PRZYJACIEL SZKOŁY

„Cóż warte wszystkie kopje, jak zabraknie wzorów, - cóż znaczą wszystkie echa, jak nie zabrzmi żaden głos własnego przekonania i doświadczenia. - Cóż znaczą wszystkie pożyczane światła planet i księżyców, jak zabraknie gwiazd i słońca?"
Stanisław Szczepanowski:
„Aforyzmy o wychowaniu".

Dwutygodnik Nauczycielstwa Polskiego.
Wychodzi 5 i 20-go każdego miesiąca.

Zeszyt 7-8. Dnia 5 Kwietnia 1923. Rok II.

Adres Redakcji: POZNAŃ, ulica Różana nr. 4a.

Dr. Mieczysław Ziemnowicz.

Podarunki w szkole.

Był czas, kiedy nauczyciel zdany był w zupełności na dobroczynność rodziców i uczniów. Nie opłacany przez władze, musiał własnym przemysłem zdobywać środki do utrzymania najskromniejszego choćby życia. Urządzał więc między innemi przedstawienia szkolne i popisy, w których znalazł dość sposobności, aby podchlebić rodzicom i zapukać więcej lub mniej skutecznie do ich ofiarności.

Ta tradycja zależności materjalnej nauczyciela od rodziców uczniów pozostała po dzień dzisiejszy, lecz przejawia się różnie. Tylko jej należy przypisać zwyczaj, zachowany dotąd w wielu okolicach, że rodzice przynoszą nauczycielowi na wsi różne podarunki w dzień zapisu do szkoły: trochę ziarna, parę kogutków, czy jaj kilkanaście. Może także dzięki tej podświadomej już tradycji przyjmują czasem nauczyciele podarunki uczniów, czy rodziców także w innej porze, niż na początku roku.

Minęły wprawdzie bezpowrotnie te czasy, gdzie nauczyciel po przyjęciu do szkoły robił przegląd uczniów i jednemu z nich kazał np. donieść ojcu, że drzewa już niema, drugiemu przypominał, że słyszał, jak w dniu wczorajszym u nich prosię w domu bito, a on, nauczyciel, jeszcze swej części nie dostał i t. d. Każdemu znane są takie kwiatki z życia własnego, lub z opowiadań ojców.

Wiemy również, że ta zależność materjalna nauczyciela od dobrej czy złej woli rodziców była złem koniecznem i, że nauczycielstwo starało się od niej uwolnić wszelkiemi sposobami. Pociągało to przecież w dalszym rzędzie i zależność

nauczyciela od ucznia, konieczność pobłażania wielu wybrykom, wreszcie bezskuteczność samego nauczania. Nauczyciel zaś był synonimem żebraka, a jego poważanie równe było zeru.

Uniezależnienie materjalne nauczyciela było więc koniecznością. Stało się to, przez ukrajowienie, czy też upaństwowienie szkół. Od tego także czasu zaczyna się walka władz przeciw dotychczasowym tradycjom, od tego czasu także nauczyciel skuteczniej walczy w obronie niezależności, a więc i godności stanu. Można śmiało twierdzić, że dzięki tym podwójnym wysiłkom zyskuje stan nauczycielski coraz większe poważanie u społeczeństwa.

Nie chodzi nam więc zupełnie o podkreślanie tej konieczności, która stała się niemal podstawą nauczycielskiego *savoir vivre*, lecz o zastanowienie się nad szczątkami dawnej tradycji z punktu widzenia dzisiejszej szkoły.

Niech kilka przykładów wziętych nie z zamierzchłej przeszłości, lecz z czasów obecnych, bliżej oświetli różne formy świadczeń ze strony uczniów i rodziców na korzyść nauczyciela.

Zaczynajmy:

1. Zbliżają się imieniny nauczyciela; dobry kolega, inny nauczyciel zawiadamia uczniów w klasie, że obowiązkiem ich powinszować nauczycielowi i przy tej sposobności dać jakiś upominek, o ile możności praktyczny. Wybiera więc kilku, czy kilkunastu uczniów — zależnie od zamożności klasy — i poleca wyuczyć się powinszowania. W dzień imienin uczniowie winszują swemu nauczycielowi, składając obok życzeń to kilo cukru (czasy wojny!), mąki, jakiś tort, babkę, czasem coś z naczynia, czy ubrania, lub sprzętów domowych. Podarunek miał być praktyczny! Tylko niektórzy przynoszą kwiaty. Skutek zabiegów koleżeńskich wcale okazały, wzajemność zapewniona.

Jeżeli imieniny przypadają na czas świąt czy wakacyj, przybiera się innego świętego do pomocy, który sytuację ułatwi. Jeżeli teren jest podatny, urządza się uroczystości podobne kilka razy do roku, to z okazji świąt, św. Mikołaja, końca roku i t. d.

2. Dyrektor, czy kierownik szkoły często nie ma czasu na uczenie, a jednak powinien nie w mniejszym lecz większym stopniu doznawać uczuć „wdzięczności" ze strony swych wychowanków. Podejmuje się więc urządzenia imienin jakiś usłużny członek grona, a różnica polega na tem, że nie z jednej lecz ze wszystkich klas po kilku uczniów życzenia musi składać. I tu najczęściej wzajemność jest pobudką.

3. Zdarza się bardzo często, że uczniowie sami, zwłaszcza starsi, chcą swemu nauczycielowi dać dowody swej pa-

mięci. I tu rozróżnić trzeba dwie możliwości: a) uczniowie boją się surowego nauczyciela i chcą go pozyskać, choćby na czas krótki, albo: b) uczniowie naprawdę kochają swego wychowawcę i chcą mu sprawić przyjemność.

Najczęściej komitet wybrany przez klasę, czasem samozwańczy, zbiera składki na zakupno jakiegoś daru (dawniej papierośnicy, kosztownej laski, kałamarza, kwiatów, książki i t. d.) i w dzień imienin ofiaruje nauczycielowi przy odpowiedniej przemowie w klasie lub w domu. Nie można jednak pominąć milczeniem, że często prezent ofiaruje jednostka i to przez nieznaczne wsunięcie wizytówki własnej stara się zwrócić uwagę nauczyciela na swą osobę. Podobne objawy w klasach średnich i wyższych są bardzo wyjątkowe i spotykają się najczęściej z surowem napiętnowaniem klasy a także upomnieniem ze strony nauczyciela.

4. Analogicznie dzieje się z okazji tradycyjnego św. Mikołaja z tą różnicą, że tu nastrój panujący w dniu tym w zakładzie udziela się klasom całym, powoduje pewne współzawodnictwo i prowadzi często nawet do improwizowanych podarunków.

5. Znam jednak i inne przykłady. Nauczyciel zostaje przeniesiony do innego zakładu; uczniowie czczą go podarunkiem.

6. Nauczyciel zachorował; uczniowie przypuszczają, że materjalne stosunki chorego nie pozwalają na leczenie, zbierają się na naradę i proszą drugiego nauczyciela, do którego mają zaufanie, aby im poradził, jakby mogli bez urażenia, nawet bezimiennie, przyjść z pomocą choremu.

7. Uczenice szkoły powszechnej tak pokochały swą nauczycielkę, że przez kilka lat z rzędu, już po opuszczeniu szkoły, pamiętały o jej imieninach i drobnym upominkiem dawały tego dowody.

8. Pewien uczeń zebrał znaczną ilość prowjantów — w czasie wojny to było — wśród swych znajomych i bezimiennie przesłał nauczycielowi, który miał przyzwyczajenie narzekać przed uczniami na złe czasy. Uczeń motywował swą akcję słowami, że „pan profesor taki biedny."

9. Są także inne formy świadczeń. Oto rodzice sami przysyłają nauczycielowi podarunek do domu, powodując się najczęściej chęcią pozyskania wymagającego nauczyciela, rzadziej w chęci okazania mu swej sympatji i wdzięczności.

Przykładów można wiele jeszcze wyliczać, lecz i z przytoczonych wynika ogromna różnorodność motywów i form tak, że zajęcie stanowiska jednolitego we wszystkich wypadkach, jest rzeczą niemożliwą.

Widzieliśmy, że motywem brania podarunków może być zwykła, pospolita chęć zysku. Często bezmyślne, a tak

rozpowszechnione, niemęskie narzekanie na „złe czasy,“ na to, że jedni mogą żyć zbytkownie, drudzy muszą niedostatek cierpieć, budzą w duszy dziecka szlachetne porywy dopomożenia swemu nauczycielowi i wyrównania krzywdy społecznej.

Jeżeli chodzi zatem o wpływanie ze strony nauczyciela na uczniów, by uzyskać jakieś korzyści materjalne, to sąd nasz wypadnie zawsze potępiająco; stanowczo też bronić należy szkołę przed tego rodzaju ludźmi, a w konsekwencji zabronić przyjmowania jakichkolwiek podarunków w szkole.

Gdy jednak zastanowimy się nad motywami dającego, więc uczniów czy rodziców, to sprawa zaczyna się komplikować! Słuszność poniekąd mają ci, którzy, wychodząc z pesymizmu, tylko złych motywów w duszy dziecka i jego rodziców się dopatrują. Twierdzą więc, że celem podarunków jest pozyskanie nauczyciela, złagodzenie jego surowości, a zatem osłabienie jego objektywności i t. d. Stąd bezwzględne potępienie podarunków w szkole.

Lecz nie można odmawiać zupełnie słuszności także tym, którzy wierzą w dobre instynkta dzieci i rodziców, a widząc w nauczycielu nie tylko sędziego, lecz wychowawcę, zastępcę rodziców, a zatem człowieka kochającego powierzone mu dzieci i czyniącego im dobrze, twierdzą, że dziecko zdolne jest do bezinteresowności, że dziecko czasem musi okazać swą miłość i wdzięczność także nauczycielowi.

Kto dzieci zna i lubi, ten zawsze wobec nich optymistą będzie. Dzieci są z natury dobre. Dopiero świat, życie, egoizm starszych zmusza je do ukrywania prawdziwych uczuć i myśli, do szukania korzyści własnej albo tylko chronienia się przed przykrościami.

Pogodzenie tych przeciwnych stanowisk, wynikłych z różnych światopoglądów, nie jest rzeczą łatwą.

Przypatrzmy się bowiem wymienionym powyżej przykładom, czy tysiącom innym, które nam wychowawcom i rodzicom są znane. Szkoła przestała być, dzięki nowym metodom, postrachem dzieci. Nauka, rozsądnie podawana, jest przyjemnością, zwłaszcza dla małych dzieci, a groźba niepostania do szkoły jest ciężką karą dla dziecka. Naturalnie, że nie sam nauczyciel stwarza to „eldorado,“ że czyni to w znacznej mierze towarzystwo tylu rówieśników, możność abawy i psoty. Podkreślam tutaj tylko nastrój duchowy, który w dziecku szkoła wywołuje. Każdy ojciec i matka poświadczy również, że autorytet nauczyciela czy nauczycielki jest w pierwszych latach nauki szkolnej często większy, niż autorytet rodziców. Zdarzają się na tem tle zabawne scysje. I nie może być inaczej.

Dziecko wchłania w siebie dzień w dzień wiedzę i ma świadomość, że staje się mędrzejsze dzięki nauczycielowi. Popisuje się też często świeżo nabytemi wiadomościami w domu. Czyż nie jest naturalnym objawem, że w duszy dziecka budzi się podziw dla mądrości nauczyciela i wdzięczność, że część tej mądrości i wiedzy może za jego pośrednictwem zdobywać? A konsekwencją tego jest w wielu wypadkach chęć okazania tych uczuć. Robią to też dzieci przez przymilanie się, przez przynoszenie kwiatów, przez usłużność; tego rodzaju objawy są jednak wyśmiewane przez łobuzów w klasie; dzieci czekają więc na inną sposobność, by nauczycielowi okazać swe uczucia i zrobić mu przyjemność! Nawet to gremjalne winszowanie „z praktycznemi podarunkami," o czem była wyżej mowa, a które nas słusznie oburza, nie wzbudza w duszy dziecka podejrzenia, że to nie o objawy wdzięczności, lecz o podarunki chodzi. Dziecko uważa za zaszczyt, że nauczyciel przyjął coś od niego, tak jak czuje się dumne, gdy nauczyciel od niego właśnie jakiejś przysługi zażąda.

Stosunek do nauczyciela zmienia się z biegiem lat. Trudności w nauce samej sprawiają, że nauka przestaje być przyjemnością, rozkoszą, a zaczyna być przykrością. Niechęć do przedmiotu przenosi się mimowoli na nauczyciela. Pomijamy tu zupełnie problem, czy nauka choćby trudnego przedmiotu musi być przykrością, ale notujemy sam fakt. Ponadto wzrasta krytycyzm dziecka, obserwacja, które w wielu wypadkach nie pozwalają mu widzieć tego bezwzględnie doskonałego ideału w nauczycielu, jak dawniej. Dziecko odkrywa w nim śmiesznostki, słabe strony, ma przyjemność w tem — psychologja tłumu — gdy się uda nauczycielowi psotę wyrządzić, nawet złośliwą. Dopomagają często w tem krytycznem patrzeniu na nauczyciela rodzice, którzy często zrażeni trudnościami, nieopatrzną uwagą lub w przystępie złego humoru źle się o nauczycielu wyrażą. Krótko mówiąc, nauczyciel przestaje być ideałem dla dziecka. Zdarza się także, i to wcale nie rzadko, że nauczyciel umie być naprawdę wychowawcą i przyjacielem młodzieży; wtedy młodzież tem goręcej przywiązuje się do niego, zwłaszcza, jeżeli przez gorliwą pracę nauczyciela nie tylko umysł ale serce bogaci. I tu znowu myśl zrobienia profesorowi przyjemności, dania mu materjalnego dowodu miłości przybiera konkretne kształty.

Gdy wnikniemy w duszę uczniów, to uświadomimy sobie, że obłuda, fałsz nie jest udziałem dzieci, że ich przywiązanie do nauczyciela nie jest udane. Fałsz, interesowność może dopiero powstać w duszy zepsutych przez życie wychowanków.

Odnosząc się do naszego tematu, musimy zatem stwierdzić, że ofiarowanie nauczycielowi jakiegoś upominku ze strony uczniów jest w latach najmłodszych napewne, w latach późniejszych szkolnych najczęściej dowodem prawdziwego przywiązania, w najgorszym zaś razie chęcią sprawienia mu pewnej przyjemności.

Pytanie, czy uczniowie powinni być nauczycielowi wdzięczni, czy powinni być do tej wdzięczności wychowywani — przesłanką logiczną jest tutaj nauczyciel sumienny i pożyteczny — nie potrzebuje być chyba rozpatrywane.

Trudność całą stanowi niemożność zbadania, gdzie się kończy szczerość a zaczyna obłuda u uczniów oraz jak owe upominki wpływają na obdarowanego, czy zmniejszają jego bezstronność, czy też zachęcają do tem sumienniejszej pracy.

Wobec powyższej trudności szkoła musi zająć stanowisko w tej kwestji.

II.

Przepisy normowały sprawę ogólnie i zabraniały wszystkiego, coby mogło wpływać ujemnie na objektywność nauczyciela. Przyjmowanie podarunków od rodziców uczniów jest niedozwolone i ogólnie potępiane. Co do przyjmowania podarunków od uczni, to życie szkolne różne wahania okazuje od organizowania gremjalnego winszowania, o czem wyżej była mowa, aż do zupełnego zakazu dawania i przyjmowania podarunków.

Dla lepszego uświadomienia kilka przykładów.

Jeden z dyrektorów zakładów średnich miał zwyczaj rok rocznie ogłaszać uczniom tuż przed św. Mikołajem, że nauczycielom nie wolno robić żadnych „mikołajków,“ że zamiast tego lepiej ofiarować nauczycielowi zebraną kwotę pieniężną na jakiś dobry cel.

Skutek tego ogłoszenia był różny. Jedne klasy, mimo wyraźnego zakazu, robiły nauczycielowi podarunek, wprawiając go w kolizję, inne klasy nie kupowały wprawdzie „mikołajków,“ ale nie zbierały również pieniędzy na „cel,“ inne wreszcie okazały się wezwaniu posłuszne. Obserwowałem to przez szereg lat.

Inny przykład, który nieco humorystycznie już wygląda: Uczniowie kupili ukochanemu swemu wychowawcy na imieniny jakiś tradycjonalny kałamarz, który wręczono mu na godzinie po odpowiedniem powinszowaniu. W tej chwili wchodzi dyrektor do klasy, pyta, co się dzieje; każe, po otrzymaniu wyjaśnienia, kałamarz zapakować, oddać kupcowi, a pieniądze złożyć na cele ogólne. Okazało się, że kupiec kałamarza sprzedanego nie przyjął, przyjąć go również nie mógł nauczyciel; na urządzenie przetargu w klasie, celem

spieniężenia kałamarza, uczniowie się nie zgodzili; oddano więc kałamarz dyrektorowi do dyspozycji. Dyrektor przechował nieszczęsny kałamarz przez kilka miesięcy, aż wreszcie urządził w gronie nauczycielskiem przetarg i znalazł się nabywca po cenie znacznie niższej od ceny kupna.

Zdarzało się także, że dyrektor cieszył się razem z obdarowanym, widząc w tem dowód miłości uczniów; zdarzało się również, że inny nauczyciel dopomagał uczniom w urządzeniu imienin, w dekorowaniu sali, wyborze podarunku i t. d., jednak bezinteresownie.

Zastanówmy się nad przytoczonemi przykładami! Rozkaz wolno wydać tylko wtedy, gdy się ma możność egzekutywy. Wydawanie zaś rozkazu, o którym zgóry się wie, że nie będzie spełniony, jest raczej szkodliwe, niż pożyteczne. Ogłaszanie uczniom, że nie wolno podarunków robić nauczycielowi, jest równocześnie poddawaniem tej myśli uczniom; doradzanie zaś uczniom, aby zamiast rzeczywiście nic nie wartających a drogich upominków, ofiarowali pieniądze na cele ogólne jest szlachetne, ale nie liczy się z psychologją dziecka. Dziecku nie wystarczy wcale, że pieniądze obrócone będą na cel ogólniejszej natury, bo ono chce zrobić przyjemność tej osobie; nie jest ono jeszcze tak społecznie wyrobione, żeby mogło zrozumieć, że nauczyciel cieszy się z ofiarności uczniów, jako owoców swej pracy wychowawczej. Zresztą czy można się dziwić dziecku, ki dy my dorośli też tak rozumujemy i, gdy drogiej osobie, bliskiej sercu, chcemy zrobić przyjemność, to robimy to przez podarunek osobisty. Fundacje robi się dla uczczenia ludzi szanowanych ale nie... kochanych. Dziecku zrobi się przykrość, gdy np. ofiarowanego cukierka zaraz się nie zje, lecz odłoży na później, gdyż dziecko żyje chwilą, bezpośredniością — a w rozumowania natury psychologicznej wdawać się nie może.

Historja z kałamarzem jest również pouczająca. Chłopcy mieli najszlachetniejsze zamiary, cieszyli się, że uczczą swego kochanego nauczyciela, a tymczasem spotkała ich nagana ze strony dyrektora i w duszach ich powstało pytanie, co złego zrobili? Czy okazywać szacunek i miłość jest złem? A przecież całe wychowanie wpajało dotąd w nich te zasady. Nauczyciel musiał uczniów uspokajać, tłumaczyć, że zło leży w przekroczeniu ogólnego zakazu robienia podarunków bez wiedzy dyrektora, lecz czy uczniów przekonał? W duszy zaś chował żal do dyrektora, że brutalnie wtargnął między uczniów a niego, że zniszczył tę cudowną a w życiu szkolnem jednak rzadką chwilę, gdzie serca uczniów otwierają się przed nauczycielem i powstaje atmosfera dobra i piękna. A końcowy efekt?

Czyż nie słuszniej postępuje ten dyrektor, który toleruje te objawy przywiązania, tak jawne i bezinteresowne. Czyż nie należałoby dążyć do tego, aby w szkole naprawdę zapanowała atmosfera zaufania, miłości?

Mimowoli nasuwa się pytanie, czy lepiej być optymistą czy pesymistą w wychowaniu; czy lepiej jest nawet w wypadkach wątpliwych okazywać wiarę w dobre instynkta młodzieży, czy też przeciwnie. Przez optymizm nie trzeba jednak rozumieć niedołęstwa, braku zmysłu obserwacyjnego lecz wiarę, że dziecko z natury jest dobre, że nawet, gdy zbłądziło, poprawić się może i, że raczej nieszczęśliwem je nazwać wypadałoby, niż złem. Ta wiara w dobre instynkta wychowanka da wychowawcy miłość i zrozumienie stanów duszy powierzonego jego pieczy dziecka. Miłość i wyrozumiałość, nie słabość, to najpotrzebniejsze zalety nauczyciela. Doświadczenie życiowe i inteligencja nauczyciela ochroni go przed słabością wobec wychowanków, która mogłaby się objawić w bezkarności. Ileż jednak złego może narobić nawet najgorliwszy, najsumienniejszy nauczyciel, który ciągle czegoś złego dopatruje się w swych wychowankach, ileż razy poddaje sam złe myśli, które, wolno kiełkując w duszy, później dopiero w czyn się zamieniają. Gdyby można przeprowadzić wywiady z różnymi wykolejeńcami szkolnymi i życiowymi, to okazałoby się, że przeważnie nieumiejętne, niewyrozumiałe postępowanie przełożonych przyczyniło się do ich wykolejenia.

Nie tylko zresztą z tych powodów należałoby unikać pesymizmu w szkole i w stosunku z wychowankami. Niewiara w dobroć natury ludzkiej musi doprowadzić do skwaszenia, do stetryczenia; a jakiem nieszczęściem dla młodych, pełnych życia, często nieświadomych złego uczniów jest skwaszony, zgorzkniały nauczyciel, każdy wie, kto umiał serca młode otwierać!

Reasumując powyższe wywody, stwierdzamy, że podarunki w szkole mogą być wywołane albo przez inicjatywę z zewnątrz, więc od nauczyciela, albo przez inicjatywę uczniów samych. Co do pierwszej kategorji, to stanowisko najostrzejszego zakazu jest usprawiedliwione i wskazane nie tylko względami na dobro szkoły lecz także ze względu na godność stanu nauczycielskiego. Co do podarunków ofiarowanych z inicjatywy zbiorowej uczniów, to należy zachować wyrozumiałość, opartą na wierze w idealizm młodzieży. Rzeczą zaś dyrektorów szkoły będzie obserwować, czy podarunki są objawami miłości uczniów, czy tylko złagodzoną formą przekupstwa. Takt osobisty wskaże właściwą drogę.

(Kraków.)

W jaki sposób powinien młody nauczyciel pracować nad sobą? *)

Ważna rzecz i warta zastanowienia się! Godność stanu nauczycielskiego, jego znaczenie społeczne z jednej strony — a z drugiej brak głębszego wykształcenia, niemożliwość zdobycia go w absolutnie za krótkim czasie studjów seminaryjnych, wyczerpująca praca zawodowa, wreszcie wielkość idei, której nauczyciel służy — wymagają rzeczywiście tego, aby na powyższe zapytanie dać odpowiedź poważną i szczerą.

Odpowiedzieć mają nauczyciele starsi, a więc ci wszyscy, których nieszczęściem było kształcić się w seminarjach obcych i wrogich, w uczelniach mniej lub więcej wartościowych. Stąd odpowiedzi muszą mieć charakter głosu trochę z daleka, innego znacznie, niżby to dać mogli nauczyciele z ukończonem seminarjum polskiem.

Mam jednak to przekonanie, że i my, nauczyciele starsi, na tyle posiadamy doświadczenia życiowego i narodowego, że głos nasz nie przebrzmi bez echa, tem bardziej, że wierzymy mocno, iż chęć do pracy, zapał i wiara w przyszłość i siebie tętnią mocno w duszach i sercach młodego nauczycielstwa. Kto tego nie czuje, raczej niech szuka pracy innej, niżby miał zmarnować siebie w służbie niesympatycznej. Nauczyciel powinien być apostołem.

Cofam się myślą wstecz do tych chwil szczęśliwych. kiedy po opuszczeniu seminarjum stanąłem pierwszy raz w szkole. Muszę się przyznać, że zdawało mi się, jakobym wszystkie rozumy pojadł. Na kolegów starszych patrzyłem z góry — z pewnem lekceważeniem. Przecież dopiero opuściłem mury szkolne, jestem więc mądrzejszy od tych wszystkich o przemęczonych nieraz twarzach kolegów — myślałem. Pełen próżności zabrałem się do pracy. To było moje minus,

Z plusów zaznaczyć muszę, posiadałem zapał i wiarę w siebie; czułem poszum skrzydeł u ramion.

Niestety! jakże jednak prędko zacząłem spuszczać z tonu. Co krok spotykałem zagadnienia, wobec których stawałem bezradnie. A ponieważ wymagały one natychmiastowego rozwiązania, dlatego co chwilę popełniałem głupstwa. Przekonałem się wkrótce, że niewiele umiem, że to, czego się uczyłem, jest niczem w porównaniu z wymaganiami życia i szkoły.

To pierwsze bardzo przykre poznanie, A drugie także niemniej pocieszające. Zrozumiałem, że nie umiem panować

*) Odpowiedź na zapytanie w „Naszych Echach“ Nru 1-2 „P. S.“

nad sobą; przy pierwszem lepszem niepowodzeniu wpadam w gniew, niecierpliwię się, że mimo najlepszą chęć nie mogę pozyskać zaufania dzieci. Pewnego razu uderzyłem chłopca za to, że się mi nie ukłonił. Chłopcu puściła się krew z nosa. Wstyd mię ogarnął wobec dzieci do tego stopnia, że nie śmiałem spojrzeć na nie, tem bardziej, że w oczach ich zobaczyłem wiele. Poznałem, że dzieci nie cierpią mnie, boją się, lub łaszą, jak obite psiaki. Na złej drodze jesteś, zmień się, idź do dzieci z sercem — mówiło sumienie. Odtąd stałem się inny. Ale z niecierpliwością staczam walki po dziś dzień.

Nie znałem dzieci. Ile z tego powodu przeżyłem niepowodzeń, rozczarowań, nadziei. Poznać dziecko, zrozumieć je, wżyć się w jego światek, ileż to pracy, jakich obserwacyj dokładnych wymaga. Już się zdaje, że jesteś u celu, tworzysz sąd o dziecku, aż tu nagle nowy objaw i znowu korekta.

Tak się przedstawiał w pierwszych latach pracy zawodowej rezultat mego samopoznania. Musiałem sobie powiedzieć: mało umiem, nie znam siebie samego i nie znam dzieci.

Ale nauczyciel spotyka się w szkole nietylko z dziećmi. Obok kolegów, kierownika, przedstawicieli władz szkolnych niepodobna przejść, nie zetknąwszy się z nimi bliżej. I tu musiałem ułożyć stosunek tak, aby nie był ciężarem ani dla jednej, ani drugiej strony. Musi się dać ze siebie wiele upodobań, przekonań na rzecz wspólnego dobra. Tu również popełniałem wiele nietaktów zupełnie niepotrzebnie.

To szkoła i praca w niej.

A jak się przedstawiał stosunek mój do ludności, kościoła, gminy, spraw społecznych, kulturalnych, oświatowych i politycznych?

Wszak jestem nietylko nauczycielem, ale i obywatelem; mieszkańcem gminy, miałem swoje — zdawałoby się — przekonania, musiałem się stykać z ludźmi i na zebraniach i w towarzystwach. I to życie nabawiło mnie nieraz wskutek nieobycia i braku znajomości wielu zawodów i upokorzeń. Przekonałem się, że nie posiadam t. zw. kultury dnia codziennego; w lepszych towarzystwach czułem się nieswój, niezgrabny, co upokarzało mnie wewnętrznie. Szarżowałem dlatego nieraz, wygłaszając śmiało sądy bez głębszej znajomości przedmiotu, na podstawie płytkiego ujęcia różnych zagadnień życiowych, przez co popadałem w niepotrzebne konflikty z ludźmi, z którymi się stykać musiałem.

Wogóle mówiąc, wkrótce przyszedłem do przekonania, że się muszę nauczyć wiele, bardzo wiele i dla szkoły i dla życia.

Czy nauczyłem się?

Tak i nie! Tak, o ile porównam to, co wiedziałem z tem, czego się nauczyłem — nie, jeśli uświadomię sobie, co nauczyciel wiedzieć winien. Wiedza bowiem ma to do siebie, co horyzont, im wyżej jesteśmy, tem widok szerszy — odleglejszy.

Dziś, kiedy z perspektywy kilkunastu lat spojrzę n pracę mą, widzę, że zmarnowałem dużo czasu drogiego i bezpowrotnego. Pracowałem bowiem bez planu, dorywczo. Ileż to czasu poświęciłem płytkiej lekturze, ile książek przeczytałem wartościowych bez większego pożytku, ile doskonale zaobserwowanych u siebie i dzieci przejawów życia nie zanotowałem! Inaczej pokierowałbym sobą, gdybym żył jeszcze raz — mówi przecież niejeden.

W jaki więc sposób powinien pracować młody nauczyciel nad sobą?

Mówiłem dotąd o sobie i to niewiele, dotknąłem zaledwie niektórych zagadnień, nie dałem również nic pozytywnego. Odpowiedzieć?! Sprobuję!

„Poznaj samego siebie!“ Stara maksyma, a jednak zawsze nowa. Co wiem? Czego mi brak? Jaki jestem? Na to odpowiedź powinienem znaleźć. Jestem nauczycielem, pełnię zadanie szczytne i wielkie; noszę odpowiedzialność wielką wobec narodu i sumienia swego, muszę więc tworzyć coraz większe wartości moralne w sobie.

Czas ucieka, każdą więc wolną chwilę winienem poświęcić temu, aby zdobyć coraz więcej wiedzy i doświadczenia zawodowego. Czytam tylko rzeczy wartościowe. Robię z nich wyciągi, notatki etc. i to z każdej dziedziny wiedzy. Buduję swój światopogląd na podstawie wartości wiecznych, etyce chrześcijańskiej, prawdach głoszonych przez największych w narodzie, i na podstawie swego doświadczenia życiowego, swej obserwacji, swych sądów i wniosków. Chcę być sobą, nie kopją.

Jestem cząstką narodu. Muszę więc znać jego dzieje, jego kulturę, myśli, dążenia. We mnie bowiem odzywają się echem silnem właściwości wszystkich pokoleń mego narodu. Jeśli go poznam, tem samem poznam siebie i całą teraźniejszość. Bez poznania niema miłości, a ona jest tylko twórczą, o czem pamiętać winienem.

Uczę i wychowuję duszę i ciało. Przedmiot więc mego wychowania poznać muszę. Tu leży praca przede mną w obszarach nieograniczonych. Lektura nie wystarczy. Należy samemu robić studja nad dziećmi. Notować spostrzeżenia, na podstawie lektury korygować swe sądy, lub utwierdzać się w nich.

Najlepszym nauczycielem jest dobry przykład. Muszę więc sam spełniać obowiązki nauczycielskie sumiennie, zgodnie z wymaganiami szkoły. Życie składa się z drobiazgów; po małych rzeczach poznaje się człowieka. W wychowaniu rzeczy małych niema. Punktualnością i obowiązkowością winienem przyświecać każdemu.

Jako nauczyciel muszę pracować nad tem, aby w krótkim czasie opanować technikę uczenia. Nie chodzi tu o zewnętrzną formę, ale o wyrobienie zdolności celowego, jasnego i zgodnego z zadaniem szkoły nauczania, o zdobycie łatwości w uczeniu, o wyrobienie własnej metody, odpowiadającej najlepiej mnie samemu. W tym celu muszę każdą lekcję obmyśleć naprzód, przygotować się do niej, robić notatki o rezultatach i t. d. Każdy krok mój musi mieć swój cel i plan. Chcę bowiem być artystą, twórcą, a nie nauczycielem-rzemieślnikiem. Szkoła musi się stać moją serdeczną troską.

Ale szkoła nie jest oderwana od życia; jest z niem ściśle związana, jest instytucją państwową, utrzymywaną kosztem wszystkich obywateli, na którą zwrócone są oczy całego społeczeństwa z mniejszem lub większem zainteresowaniem, zależnie od stopnia kultury danego narodu. Tylko półdzikie ludy o szkołę nie dbają. Narody, wierzące w swą nieśmiertelność, otaczają sprawy szkolne największą troską. U nas niestety, zainteresowanie szkołą nie przedstawia się korzystnie. Gdyby nie było ofiarnych wysiłków jednostek, sprawy szkoły przedstawiałyby się jeszcze smutniej. Prywata, walki partyjne, absorbują tak ludzi, że zagadnieniom wychowania poświęca się bardzo mało czasu.

Stąd płynie obowiązek szerzenia propagandy na rzecz szkoły, budzenia w społeczeństwie zrozumienia potrzeby interesowania się zagadnieniami wychowawczemi i szkolnemi. To powinno być punktem wyjścia mojej działalności społecznej.

W pracy tej poza szkołą, udział wziąć winien ze względów zasadniczych: jako nauczyciel i obywatel.

Ale praca ta wymaga dużego przygotowania: znajomości stosunków, wiedzy i doświadczenia życiowego. Dobra wola i chęć pracy nie wystarczą. Dlatego wyjście na świat szerszy musi odbywć się stopniowo, oględnie i rozumnie.

Pierwsze zetknięcie odbyć się winno na gruncie spraw wychowawczych z rodzicami w szkole, potem w towarzystwach i na zebraniach publicznych. Tutaj zapoznaje się ze stosunkami lokalnemi, przekonaniami i sposobem myślenia ludzi. To rzecz bardzo ważna.

Jeżeli towarzystw niema, należy przyjść z inicjatywą i kierownictwem, do czego bardzo umiejętnie zabierać się winno. Przez młodzież idzie się do starszych. Organizuję

dlatego młodzież pozaszkolną w towarzystwo i zajmuję ją czemś pożytecznem: odczytami, pogadankami, wycieczkami, przedstawieniami amatorskiemi i t. d.

Ta praca kulturalno-oświatowa zależy od warunków miejscowych, dlatego szerzej jej nie poruszam, bo i miejsce nie po temu.

Kończąc, zaznaczyć muszę, że każdy nauczyciel powinien prenumerować jedno z pism politycznych i starać się o stworzenie własnej bibljoteczki naukowej, w pracy zaś oświatowej iść winien zgodnie z tymi przedstawicielami inteligencji i kościoła, którzy na danym terenie pracę taką prowadzą, względnie okazują gotowość współpracy.

Bardzoby mi było miło, na temat powyższy usłyszeć zdanie kolegów innych, tak młodszych jak i starszych.

Starszy kolega.

Umysłowość dziecka.

Niezmiernie ciekawem studjum dla psychologa i pedagoga jest badanie rozwoju umysłowego dziecka a wprost fascynującem jest obserwowanie logiki dziecinnej. Sprawą tą zajmowali się szczegółowo *Preyer, Sully, Queyrat* i wielu innych. Badanie to ważne niezmiernie dla każdego wychowawcy doprowadziło ponadto do innych ciekawych spostrzeżeń n. p. że logika dziecka — pozostaje często nadal stale u wielu kobiet a umysłowość znowu u artystów.

Pierwsza i najważniejsza cecha myślenia dziecka jest wnioskowanie z analogji o przeciwieństwie do wnioskowania indukcyjnego względnie dedukcyjnego u starszych.

Wnioskowanie to naturalnie często jest mylne, opiera się na przypadkowym nieraz zbiegu okoliczności, wytwarzając tak zwany sofizmat.

Najczęściej występują następujące sofizmaty u dzieci:

1) sofizmat polegający na błędnej lub złej obserwacji,
2) sofizmat przypadku,
3) sofizmat dedukcyjny nieznajomości przyczyny,
4) sofizmat mający za tło łatwowierność, naiwność, pośpiech w sądzeniu i wadliwe kojarzenie wyobrażeń.

Jednym z bardzo częstych procesów myślowych dziecka jest rezonowanie polegające, wskutek nieznajomości przedmiotu, na dowodzeniu tego, co nie było przedtem podane w wątpliwość, dalej na

zbijaniu przeciwnika przez wmawianie w niego słów, których nie użył, a wreszcie na opieraniu się woli dorosłych przez wprowadzanie błędnego koła, a dzieci pod tym względem są mistrzami.

Oto n. p. typowy przykład podobnego rezonowania podług *Queyrata*.

Nauczyciel: Nie trzeba tego robić! — *Dziecko*: A dla czego nie trzeba? — *N.*: Bo to jest źle. — *D.*: A co to jest źle? — *N.*: To, czego ci bronią! — *D.*: A dlaczego bronią? A dlaczego jest źle, gdy robię to, czego mi bronią? — *N.*: Bo zostaniesz ukarany za nieposłuszeństwo. — *D.*: A jak zrobię tak, że nikt nie będzie wiedział? — *N.*: Będę cię pilnował. — *D.*: A ja się będę krył! — *N.*: To cię zapytam. — *D.*: A ja skłamię. — *N.*: Kłamać się nie powinno. — *D.*: A dlaczego? — *N.*: Bo to jest źle. — *D.*: A co to jest źle?

Jasną jest rzeczą, że człowieka dorosłego podobna dyskusja może poprostu nieraz doprowadzić do rozpaczy lub wyprowadzić z równowagi — czyż nie dysputują jednak nieraz tak samo kobiety? Dzieci ulegają łatwo złudzeniom pamięci, mają bujną fantazję i dlatego nieraz kłamią, wierząc same święcie w to, co mówią, co wobec łatwej u nich podatności na sugestję leży na porządku dziennym. Ponadto na stronę umysłową dziecka wielki wpływ ma chwilowe uczucie, które nieraz wywołuje transkrypcję całego rozumowania na swój ton nastrojowy. Zupełnie analogiczne czynniki cechują też natury artystyczne u dorosłych, a więc złudzenia pamięci, nieświadome kłamstwo, podatność na sugestję i nastrojowość. Dziecko uznaje z początku tylko antropocentryczne stanowisko, wszędzie widzi pewien cel i wszystko ożywia. Przez analogję tworzy nowe wyrazy, nieraz źródłowo je formując tak, że słynny znawca mowy *Maksymiljan Müller* powiedział nawet: dzieci oczyszczają nasz język, usunęły już wiele form nieregularnych z niego. Małe dziecko myśli i kombinuje ze szczegółu na szczegół i to obrazami, a nie słowami, nie różniąc się z początku zupełnie pod tym względem od inteligentnego zwierzęcia. Dopiero po nauczeniu się mowy różnica ta zaczyna się wyraźnie zaznaczać i, kiedy dla zwierzęcia każdy znak zachowuje swoje wyłączne zastosowanie i nie budzi nowych już myśli, to u dziecka w trzecim roku życia budzi się już faza myśli samorzutnej powodująca, że po wytworzeniu pierwszego skojarzenia pomiędzy danym faktem a pewnym dźwiękiem mowy, znajduje samodzielnie nowe skojarzenia, a na mocy analogji przenosi je na rzeczy nowe, przez co wnioskuje i kombinuje.

Rozumowanie dziecka robi często wrażenie procesu mechanicznego i przypomina żywo pracę myśli w marzeniach sennych, zwłaszcza co do zamiany pojęć, abstrahowania od przestrzeni i czasu, widzenia swego ja jako trzeciej osoby, niedziwienia się niczemu i t. p. Znać te cechy umysłowości dziecka powinien dobrze każdy wychowawca i pedagog, bo z jednej strony wybaczy on nieraz dziecku to, za co inny srodze by je ukarał, a z drugiej znajomość tej charakterystycznej psychiki dziecka dozwoli mu pokierować ją na właściwe drogi, któremi nadał w życiu biedz powinna.

Jeżeli tedy zastanowimy się, na czem polega właściwie pedagogja, to dojdziemy do przekonania, że nie na czem innem, jak tylko na wprowadzaniu umysłu dziecka na właściwe tory przez nauczanie go wnioskowania indukcyjnego, potem dedukcyjnego, na zbijaniu sofizmatów, kształceniu pamięci i t. p.

(Kraków.) *Dr. Adolf Klęsk.*

Jak uczyć obcego języka żywego.

Nie wszystko, co nowe, jest dobre, a co stare, jest złe. Mnie uczono czytać sylabizowaniem i pomnę, że po roku czytaliśmy wszyscy w klasie dobrze. Dziś metoda wyrazowa święci triumfy w praktycznem nauczaniu, ale nie w owocnym i skutecznym wyniku. Mnie uczono niemczyzny z dokładnem zapoznaniem gramatycznem, wykuwaniem słówek i form nieregularnych i po 2 latach nauki tworzyliśmy z kolegami zdania i rozmowy na tematy powszednie zupełnie dobre. Dziś uczą metodą naturalną, bez preparacyj i gramatyki, instrukcyjnie, ślicznie nieraz, ale po skończeniu gimnazjum absolwent nie radzi sobie w najprostszym przypadku. Są to oczywiście zestawienia skrajne. Ale poczyniło je snać więcej osób, skoro aż do badań i doświadczeń doszło i spór „starych" i „młodych" nie rozstrzygnęły ostatecznie.

Njeczajev, Braunshausen, Peterson, Schuyten, Meumann, Schlüter, Wartensleben itd. rozmyślali nad zagadnieniem, jak uczyć obcego języka żywego. Próby czynione różne, n. p. podawano materjał językowy obcy w 3 formach: Słowo obce — ojczyste, odwrotny porządek, pokaz — słowo obce, lub pisano zapamiętany wyraz obcy po wygłoszeniu jednorazowem, dwukrotnem, po przekładzie ojczystego na obcy język albo obcego na ojczysty. Słowianin Njeczajev doszedł w swych badaniach do wyniku, że podawanie wyobrażeń w skupieniu: słowo obce i swojskie jest skuteczniejsze niż pokazanie przedmiotu i podanie nazwy obcej, że mniej czasu do utrwalenia i skojarzenia wymaga sposób pierwszy niż

drugi. Niemieccy badacze sądzą wręcz przeciwnie, my lepiej znamy ich sądy niż doświadczenia innych, słowiańskich pedagogów, stosujemy więc iurantes in verba magistri receptę zachodnią.

Jeśli już idzie o użycie obu słów, obcego i swojskiego, to znów przekonaćby się należało na polskich dzieciach, który porządek nazw jest pedagogiczniejszy. Schuyten głosuje za obcym wyrazem na pierwszem miejscu, natomiast w przekładach tekstowych asocjacja w tym porządku jest cięższa. Tu polski głos byłby pewnie odmienny i byłby zapewne zgodny z twierdzeniem czeskiej nauczycielki Holeszowskiej w Pradze, która wyznaje, że w jej badaniach przekład na obcy język dał wynik gorszy niż z obcego na ojczysty.

Dla naszych pedagogów, doświadczenia czyniących, nie bez pożytku będą dane, które p. Vlasta Appelova na podstawie doświadczeń własnych ogłasza w Pedagog. Rozhledach XXXI. str. 32. Dodatnie wyniki przy posługiwaniu się metodą przekładową bez użycia pisma 25%, z użyciem pisma 50%, przy metodzie bezpośredniej czysto akustycznej 25%, z pisaniem 75%, (w klasie słabej, niezdolnej odpowiednio niższe liczby, bo 15% i 50%), a przy zastosowaniu poglądu, słowa ojczystego i pisma 86%.

Możnaby twierdzić, że tem owocniejsza nauka, im więcej środków równocześnie pracuje nad wytworzeniem wyobrażenia i skojarzeniem czynników asocjacyjnych.

Polskie badania niechby jednak rozważyły metody uczenia języka pod kątem celu, t. j. nauki, a mamy 2 główne: 1) nie mówić, ale tylko rozumieć zwłaszcza lekturę obcą, 2) mówić biegle i pisać. Oba cele utylitarne. *Dr. Mgr.*

Praktyka nauczycielska.

Słów kilka o ankietach.

Dzisiejsze metody wychowania i nauczania opierają się nie na koncepcjach filozofów, pedagogów czy nauczycieli, choćby one były najwznioślejsze i najmądrzejsze, lecz na dokładnej znajomości dziecka, to też wielką rolę odgrywają obserwacje i doświadczenia, które dostarczają materjału do wszechstronnego poznania dziecka, jego rozwoju zarówno fizycznego jak i umysłowego.

Badań nad wszelkiemi objawami tego rozwoju nie można było ograniczyć wyłącznie do laboratorjów, trzeba było wyjść poza nie, by rozszerzyć teren doświadczeń, które należało wykonywać we właściwych środowiskach.

Jeżeli chodzi o badanie dzieci w wieku szkolnym i w warunkach szkolnych, to bez wątpienia najwłaściwszem miejscem badań stać się musiała szkoła. Doświadczenia, jakie w niej przeprowadzono, wyświetliły cały szereg kwestyj spornych lub niejasnych, np. kwestja zmęczenia dzieci, uwagi i t. p. Każda szkoła mogłaby się stać maleńkiem laboratorjum, w którem nauczyciel w możliwym dla siebie zakresie zbierałby materjał obserwacyjny i doświadczalny, przyczyniając się w ten sposób do zmniejszenia odłogów, jakie jeszcze dzisiaj mamy, gdy sięgniemy w dziedzinę fizycznego czy duchowego rozwoju dziecka. By jednak przeprowadzać badania, trzeba znać metody i umieć się niemi posługiwać.*)

Sądzę, że odległe jeszcze od nas są te czasy, kiedy typ nauczyciela-eksperymentatora stanie się zjawiskiem powszednieın. Lecz spójrzmy na teraźniejszość. Mamy pole dzisiaj, na którem może pracować z wielkim pożytkiem nauczycielstwo, nawet nieprzygotowane do badań naukowych. Mam na myśli wypełnianie ankiet, których użytkowanie rozpowszechnia się coraz bardziej.

Rola nauczycielstwa jest tutaj znaczna, udział jednak znikomy. Dlaczego? Dlatego, sądzę, iż nikomu na myśl nie przychodzi, że poświęcając chwilę czasu na wypełnienie ankiety, oddaje olbrzymie usługi. Poruszając w niniejszym artykule sprawę ankiet, chciałabym, aby nauczycielstwo zwróciło na nie uwagę i spróbowało tej pracy, która daje materjał ciekawy, nie wymaga zaś żadnych specjalnych umiejętności, ani przygotowań.

Ankieta, to najprostszy środek badań, stosowany wtedy, gdy chodzi o zebranie dużej ilości materjału. Weźmy przykład: Chcę dowiedzieć się, czy dzieci lubią lekcje historji, co mi da możność wyprowadzenia pewnych wniosków z zakresu zainteresowań dziecięcych. Badania mogę przeprowadzić w szkole, w której pracuję, nawet we wszystkich szkołach miasta, w którem mieszkam, co mi już sprawi trochę kłopotu i zajmie dużo czasu. Wnioski co do zainteresowań historją ograniczyć mogę tylko do jednej szkoły lub jednego miasta. Jeżeli zaś rozeszlę ankietę w tej sprawie do paruset choćby szkół, rozrzuconych w całej Polsce, to (o ile, naturalnie, otrzymam odpowiedzi!) wnioski dotyczyć będą wogóle dziecka polskiego. W Ameryce, która jest ojczyzną ankiety, uczeni nieraz całe dzieła opierają na jej wynikach.

*) Słyszałam, że w Belgji istnieje kurs, mający na celu przygotowanie nauczycieli do tej pracy. Przed wojną kierowniczką kursu była dr. J. Joteykówna. U nas nie udało mi się jeszcze spotkać w szkole powsz. nauczyciela, któryby się zajmował badaniami.

Ma ona i ujemne strony, do których należy to, że nie możemy sprawdzić odpowiedzi, o ile budzi ona jakieś wątpliwości, nie wiemy też, czy odpowiedź dana była dokładnie i sumiennie, a tymczasem dokładność i sumienność decydują o wartości ankiety. Bez znaczenia są odpowiedzi niejasne, ogólnikowe w takich wypadkach, gdy konieczna jest odpowiedź zdecydowana. Przytoczę parę przykładów. Na pytanie: „Czy jest przy szkole bibljoteka uczniowska i ile liczy książek?", nauczyciel odpowiada: „Bardzo mało." „Czy lokal na szkołę jest odpowiedni, jeżeli nie, to dlaczego?" „Niewygodny." Obydwie odpowiedzi dają mi nic a nic. A przecież tak łatwo było powiedzieć, np. „Lokal jest niewygodny, ponieważ klasy są wielkości 4 × 5 metr., a dzieci w każdej po 50" — lub coś podobnego. Takich odpowiedzi mogłabym przytoczyć sporo, opierając się na pewnej ankiecie, która miała dostarczyć danych co do stanu szkolnictwa w okręgu i warunków pracy nauczyciela, a której wartość była minimalna, dzięki takim odpowiedziom, jak przytoczona.

Znajdowałam i takie odpowiedzi: Na zapytanie „Ile dzieci i w jakim wieku ma nauczyciel?" — „Służącą lat 41." Nonsens ten wyszedł wskutek umieszczenia odpowiedzi w nieodpowiedniej rubryce, a przecież wystarczało po wypełnieniu ankiety przejrzeć ją, by błąd zauważyć i sprostować.

Wspomniałam już o tem, że nauczycielstwo w zbieraniu materjału drogą ankiet bierze bardzo mały udział. Przekonałam się o tem niejednokrotnie. Ostatnio dowodzi tego rezultat ciekawej ankiety, którą ogłosiła redakcja w „Przyjacielu Szkoły" na temat: „Kogo uważam za największego bohatera i dlaczego?"

Ponieważ chciałabym zainteresować tą sprawą nauczycielstwo i zachęcić je do prób chociażby i teraz jeszcze, przytaczam wyniki, jakie otrzymaliśmy w naszej szkole.

Przedtem jednak słów parę poświęcę przedstawieniu sposobu, w jaki zgromadziliśmy materjał.

Przedewszystkiem trochę czasu poświęciliśmy na pogawędkę z dziećmi o bohaterstwie, by się przekonać, czy dzieci wyraz ten rozumieją, nie dawaliśmy jednak przykładów, nie chcąc dzieci sugestjonować, t. j. podsuwać im odpowiedzi. Pogawędka nasza zmuszała tylko dzieci do zastanowienia się, kto dla nich jest bohaterem. Po paru dniach napisaliśmy pytanie na tablicy i poleciliśmy dziatwie dać odpowiedź szczerą i dokładną na kartkach. Zwróciliśmy uwagę na to, że nie jest to wypracowanie ani z polskiego, ani z historji, że wobec tego nazwisk swych umieszczać nie będą. Piśmienną odpowiedź dały dzieci klas: IV, V, VI i VII.

Zebrany w ten sposób materjał rozsegregowałam według klas, biorąc za punkt wyjścia mniej więcej jednakowy wiek dzieci.

Rezultat jest następujący: W klasie IV otrzymaliśmy 34 odpowiedzi. 9-oro dzieci uważa Kościuszkę za największego bohatera, 10-oro — Piłsudskiego, 4-oro — ks. Brzóskę, 4-oro — Adama Mickiewicza, 1-no — Kazimierza Wielkiego, Bolesława Krzywoustego, ks. Kordeckiego, Bol. Chrobrego, św. Wojciecha, ks. Poniatowskiego i Kazimierza Odnowiciela.

Zdania swoje motywują w ten sposób: bo był wielkim gospodarzem dla Polski, bo walczył z wrogami, bo jest dobry, bo broni Ojczyzny, bo poległ za Ojczyznę, bo był mężny i waleczny, bo dbał o Polskę, bo poświęcił się za wiarę, bo napisał dużo ładnych wierszy i powiastek.

Klasa V — 22 odpowiedzi. 10 głosów za Tadeuszem Kościuszką, 8 — za Piłsudskim, 1 — za gen. Hallerem, 1 — za ks. Poniatowskim, 1 — za Korfantym, 1 — za Wł. Jagiełłą. Tłumaczenie: dlaczego? „Bo skoro się dowiedział, że w Polsce źle się dzieje, zebrał we Francji wojsko i przybył do Polski. Odznaczył się przy obronie Warszawy“ (o gen. Hallerze). „Bo był wodzem i zawsze zwyciężał“ — o Kościuszce. „Wypędził Niemców z Polski i w r. 1920 bolszewików,“ „utworzył legjony,“ „jemu zawdzięczamy wolną niepodległą Ojczyznę“ — o Piłsudskim. „Gdy Śląsk był pod władzą Niemców, Korfanty całą duszą pracował, aby Śląsk wyrwać z rąk Niemców, robił zebrania i różne wiece, chce uwolnić całą Polskę od ucisku żydowskiego“ — o Korfantym.

Klasa VI — 20 głosów. 10 — Bolesław Chrobry, po 2 — Tadeusz Kościuszko, Józef Piłsudski i ks. Poniatowski, po 1 — Bol. Krzywousty, Adam Mickiewicz, Kazimierz Odnowiciel i Wład. Jagiełło.

Klasa VII — 11 odpowiedzi. 5 — za Tad. Kościuszką, 3 — za Ad. Mickiewiczem, po 1 — za ks. Poniatowskim, gen. Dąbrowskim i... Wołodyjowskim.

Razem odpowiedziało dzieci 87. 26-oro uważa za największego bohatera Tadeusza Kościuszkę*), 20 — Józefa Piłsudskiego, 11 — Bol. Chrobrego, 8 — Adama Mickiewicza, 4 — ks. Stan. Brzózkę, 5 — ks. Poniatowskiego, po 2 — Bol. Krzywoustego, Kaz. Odnowiciela, Wład. Jagiełłę, po 1 — Hallera, Korfantego, Kaz. Wielkiego, ks. Kordeckiego, św. Wojciecha, gen. Dąbrowskiego i Wołodyjowskiego.

Rozporządzając małym materjałem, nie mogę wyprowadzać wniosków ogólnych, nie mogę się jednak powstrzy-

*) Jest on patronem szkoły, jest to postać, o której najczęściej mówi się w szkole.

mać od wypowiedzenia pewnych uwag. Oto w odpowiedziach klasy IV, VI i VII widoczny jest wpływ lekcyj historji, tłumaczenie: dlaczego — jest raczej książkowe. W klasie V odbija się zainteresowanie chwilą obecną i tem, co mówią w domu, objaśnienia dzieci nie posiadają stylu książkowego.

„Bohaterzy" są naogół blado przedstawieni. Mam wrażenie — i zdaje mi się, że się nie mylę — iż dzieci w wieku, w którym są uczniowie szkół powszechnych, mało pociąga bohaterstwo ludzi wielkich. Dla nich wielkiem bohaterstwem jest to, że Kazik z 7 schodów potrafi zeskoczyć albo, że Józio na rękach umie chodzić. Taki bohater robi na nich duże wrażenie, ale do tego wstydzą się przyznać. Wybitni ludzie będą miłowanymi bohaterami dla nich po 15-ym roku życia.

H. Ryszkowska,
naucz. szk. powsz. im. T. Kościuszki w Siedlcach.

Przedwiośnie a wiosna.

Materjały do pogadanek.

Opracowywanie z uczenicami „Wiosny" Lenartowicza nasunęło mi następujące refleksje:

Nadejście wiosny i zmiany, które ona wywołuje, omawia się mniej-więcej w ten sposób: słonko przygrzało, śniegi roztajały, przemieniły się w wodę na polach i łąkach... A czyż dzieci naszę miejskie bywają kiedy na polu w tym czasie? Zamiast więc tego nielogicznego, nieracjonalnego dla mieszczuchów przystąpienia do rzeczy, czyż nie należałoby raczej zagaić pogawędkę pytaniem: Gdzie u nas leżał śnieg? — Dzieci przypominają: Na trotuarach, na środku ulicy, na podwórzach. Jeszcze gdzie? Na dachach, na blasze za oknem... Zbity, zdeptany, na jezdni, chodnikach przemienił się w lód. Stróże wyrąbują go żelaznemi drągami, następnie służba miejska zbiera na fury, wywozi do Wisły, za miasto. Podczas wojny z powodu braku koni wózkami wywozili go ludzie: mężczyźni, kobiety, młodzież, zaprzęgając się po troje do jednego wehikułu. Z dachów, gdzie się nagromadziła gruba warstwa śniegu, usuwa się go, żeby podtajawszy od dołu, nie ześlizgnął się nagle i niespodzianie. Przed przystąpieniem do pracy zagradza się chodniki barjerkami, żeby zrzucany wielkiemi masami na trotuary, nie pozabijał przechodniów. Gdzieście widzieli lód? (Dzieci miejskie naogół mało widują lodu.) Odpowiedź: W kałużach, w rynsztokach, w zamarzłem mleku, w sadzawce w ogrodzie publicznym i t. p. Wobec oczyszczania miasta, zmiatania z trotuaru śniegu, wywożenia zlodowaciałych kup, robiących raczej wrażenie piramid z błota, dzieci nasze, szczególniej te z wąskich zaułków, mało chodzące po mieście, rzadko znają wielkie puszyste dywany śniegowe, iskrzenie się śniegu na słońcu, liljowe czy sinawe plamy na bieli owego całunu, czarne drzewa, odcinające się od śniegowej pościeli, ciszę osutej puchem ziemi — należy dostarczyć im tych wrażeń, a potem dopiero pytać o nie. Zwracam uwagę na potrzebę wycieczek za miasto nietylko w ciepłej porze roku. Tylko ten zrozumie całą pełnię, wszystek urok, znaczenie, istotę wiosny, kto najpierw widział olbrzymie masy śniegu i lodu, kryjące, skuwające świat po wielkich przestrzeniach, a leżące tam miesiące całe nieporuszone, a następnie choć raz w dobie roztopów wiosennych przyrzał się burzliwie pędzącej wodzie po rowach, zalanych brózdach, zagonach. A przynajmniej prowadźmy małego mieszczucha do ogrodów publicznych z ich niepokalanie białemi trawnikami i bajkowo strojnemi drzewami i krzewami.

Uprzątanie lodu, śniegu na wolnej odkrytej przestrzeni pola, łąki nie jest celowe, wskazane jak w mieście, gdzie się to odbywa dla czystości, porządku — woda po polach czy nieużytkach z topniejącego lodu i śniegu wsiąkając, rozmiękcza ziemię, robi ją podatniejszą do uprawy — należy więc zaznaczyć różnicę dziejów śniegu na wsi i w mieście.

Wracając do „Wiosny" Lenartowicza, nadmieniam, że w wielu wydawnictwach, zamiast: „Jaskółki szczebiocąc wybiegły z pod wody" — spotyka się błędne: „z nad wody". Poeta miał na myśli ludowe wierzenia w zimowanie jaskółek na dnie wód, skąd wydostają się po wiosennem ruszeniu lodów. Zaznaczyć dzieciom, że woda w rzekach, stawach i t. p. do dna nie zamarza, lecz tworzy tylko z wierzchu lodową skorupę, a znajdowane gdzieniegdzie w wodzie potopione ptaszęta dały asumpt do wytworzenia się podobnej baśni.

Przyrodnicy rozróżniają u nas nie cztery lecz sześć pór roku. Prócz lata i zimy, wczesną złotą polską jesień i szarugę jesienną, wiosnę i przedwiośnie. Podział ten nie przyjął się jednak naogół jeszcze.

Ziemia naga. Olbrzymie czarne przestrzenie, zrzadka bardzo po dołkach, rowach białe plamy śniegu czy ruda zeszłoroczna trawa.

I gałęzie czarne i gołe, ale już nie prawidłowo walcowate, lecz nabrzmiałe widocznemi nierównościami; w oczach rosnące pąki. — Czerń nie żałobna jednak, lecz drgająca weselem, o południu zalana oślepiającym blaskiem słonecznym. Oczy bolą od migotu bujnych i ruchliwych wód.

Czerwone, zmęczone buzie — jabłuszka dzieciaków, błyszczące oczy, hałaśliwe powroty do domu z wolnej przestrzeni w rozpiętych zimowych paltkach; burzliwe, to molestujące głosiki o zrzucenie zupełne zimowej odzieży, a mroźno-chłodne jeszcze wieczory i ranki. A nad wszystkiem uczucie czegoś, co idzie, co się zbliża gdzieś zatajone za płotem, przyjść musi nieodzownie. Tęsknota szalona, nieukojna, rozemdlewająca ciało i ducha — to p r z e d w i o ś n i e! Co innego w i o s n a. To powódź zieleni stale już zalana falami blasków słonecznych, rozbrzmiewająca pijanym radością życia szczebiotem ptaków, brzękiem pracowicie ruchliwych owadów, pełna świeżości, woni!

Dokładnie znamy tę różnicę, wszystkiemi fibrami odczuwamy nadejście przedwiośnia, dzieciom jednak, mającym tyle czuć nieuświadomionych nie podkreślaliśmy dotąd jednak istnienia tych dwóch odrębnych pór roku. Od dziś nie sumarycznie: wiosna, lecz osobno, wpierw: przedwiośnie.

A zatem zwrócić dzieciom uwagę na t e m p e r a t u r ę. Czy jednakowo było ciepło, jakieście szli wczoraj do szkoły i wracali? Czy kto z was wychodził wieczorem? Prawda, wprost inaczej należałoby się ubierać rankami i wieczorami, niż w południe, a szczególniej nocą; Szalona różnica w temperaturze na słońcu i w cieniu. Do tego nawiązać wskazania higjeniczne: Jak łatwo się zaziębić o przedwiośniu. Nie należy siadać na ziemi, kamieniach, pniach, ławkach, a szczególniej przesiadywać tam długo, zrzucać palta, rozpinać ubrania.

Do b a r w: czarnej — ziemi i drzew i ołowianej, szarawej czy brudnobiałej firmamentu, kolorów zimnych, przybywają cieplejsze: coraz częściej miewamy niebo błękitne, dalej nalot zielony, żółty, porosty widniejsze są na korze drzew przy świetlistym blasku słonecznym, stąd czarność drzew nagich jawi się już nie absolutnie czarną.

Czas orania pod jarzyny. — Dzieci, kto z was widział już w tych dniach pierwszego motyla, pszczołę czy inne owady?

Zwrócić uwagę na częsty deszcz i ciepło naprzemian — czynniki niezbędne do rozwoju roślinności.

Doceniać chwilę cudu — r o z w i j a n i a s i ę p ą c z k ó w, stopniowego powiększania się ich, rozchylania — to moment wielce ważny. Nowa barwa, zielona, wkracza, zrazu nieśmiało, stopniowo, hardo zalewa krajobraz — to koniec przedwiośnia.

(Warszawa) *Józefa Gażyńska.*

Szkolna nauka pływania w Poznaniu.

Nauka pływania należy u nas w Polsce tymczasem jeszcze do bardzo mało i rzadko używanych środków wychowawczych, a zasługuje przecież na intensywne uprawianie i szerokie uwzględnienie w porze letniej.

Pływanie, mówi ludność nasza, jest zdrowe, a pływający, że przyjemne. Higjenik zaś i pedagog wskażą nam, że pływanie jest najdoskonalszą gimnastyką, albowiem ruchy pływackie działają na wszystkie mięśnie równomiernie, zmuszają do pełnego oddychania, rozszerzają klatkę piersiową, doprowadzają krew do obiegu żywszego, wzmacniają serce, płuca i naczynia krwionośne. Lekki powiew wiatru i plusk wody mięsią i czyszczą ciało. Kolejne zwężanie i rozszerzanie skóry w chłodnej wodzie i powietrzu ciepłem stanowi znakomitą jej gimnastykę, powodującą kolejne odkrwienie i przekrwienie skóry i wnętrznych organów i innych części ciała, aż do najodleglejszych zakątków. Ciepło letnie otwiera pory, które swobodnie wydzielają gazy a chciwie wchłaniają ożywszy tlen powietrza. Promienia słoneczne ogrzewają całą powierzchnię ciała i wnikają przez skórę do wnętrza, niosąc ze sobą swe tajemnicze siły magnetyczno-elektryczne i działając zbawiennie w chemicznym procesie. Szkodliwe zużytki ciała zostaną poruszone i wreszcie wyrzucone. Mówimy, organizm się oczyszcza i staje się odpornym, silnym, zdrowym. Szkolna nauka pływania doprowadza do czystości, punktualności i dokładności, wyrabia odwagę, wytrwałość itd., słowem pobudza i potęguje przymioty, potrzebne jednostkom i społeczeństwu.

To też w ostatnim szeregu lat rządy i liczne miasta w Europie dążyły do wprowadzenia nauki tej jako przedmiotu do szkół swoich, co nie było wcale łatwem, albowiem brak wody, łazienek i odpowiednich przyborów, brak doświadczenia w metodzie a przedewszystkiem doświadczonych nauczycieli sprawiały znaczne trudności. Dlatego też nauka ta jeszcze nie tak zaprowadzona w krajach nowożytnych jak to lekarze, higjeniści i wychowawcy za pożądane uważają.

U nas w Polsce Poznań należy do miast, które już od dość dawna przeprowadzają naukę pływania dla dziatwy szkół powszechnych. W roku 1905 zrobiono początek, powierzając 44 chłopców i dziewcząt łaziennemu w miejskich łazienkach nad Wartą.

Z powodu epidemji przerwano jednak naukę. W roku 1906 zgłosiło się 30 chłopców i 20 dziewcząt. Z tej liczby zdołał łazienny wyuczyć swą „metodą wędkową” 3 dz. i 8 chł. Władze miejskie i szkolne poznały atoli, że szkolną naukę pływania objąć powinien nauczyciel-wychowawca. Posłano więc nauczyciela i jedną nauczycielkę na kurs pływacki, aby sobie przyswoili najlepszą metodę nauki pływania. Od roku 1907 siły te udzielały lekcyj pływackich oddziałom szkolnym, do których weszły dzieci ze wszystkich szkół miejskich. Zgłosiło się od razu 72 chł. i 72 dz., z których wybrano 50. W 47 dniach nauczyło się pływać do 15 minut 18 chłopców i 15 dziewcząt. Czas 15 minut jest to granica, która po zdanej próbie zwalnia ucznia od dozoru i linki. Może odtąd pływać wedle upodobania. Wogóle wyuczono do roku 1919 pływać 860 wychowanków.

Udzielono lekcyj 45—50, w niektórych latach przed nauką szkolną, w innych po lekcjach, później po południu, a wreszcie w czasie wakacyj. Miejscem nauki były miejskie łazienki nad Wartą, od roku 1915 także łazienki bezpłatne nad Cybiną. Z początku przyjmowano dzieci ze wszystkich szkół miejskich. Później ograniczano się do szkół w pobliżu łazienek. Nauka była bezpłatna. Gimnazja i licea nie zaprowadziły nauki pływania dla swych wychowanków. Niektórzy posyłali jednak swe dzieci na prywatną naukę pływania do łazienek, których jest obecnie cztery, dwie miejskie, i dwie wojskowe. Oprócz tego istnieją dwie łazienki bezpłatne, nad Wartą i Cybiną, które miasto utrzymuje.

Nauczycielskie siły nauki pływania były wyłącznie narodowości niemieckiej. Gdy więc w roku 1919 nastąpił podział szkół wedle narodowości,

szkoły polskie nie posiadały obeznanych z przedmiotem nauczycieli. Mimoto zdołano już tego roku przeprowadzić kurs pływania w Cybinie. Natomiast w roku 1920 niemieccy nauczyciele nauki pływania wyprowadzili się do Niemiec, wobec czego ówczesny niemiecki opiekun wychowania fizycznego nie zdołał już urządzić dalszych kursów pływackich.

W polskich szkołach zaś utworzono po zapoznaniu kilku nauczycieli i nauczycielek z metodą dwa oddziały pływackie dla chłopców i dwa dla dziewcząt z pobliskich szkól nad Wartą, oprócz tego jeden oddział dla chłopców i jeden dla dziewcząt nad Cybiną. Zgłosiła się liczna dziatwa. Przyjęto jednak tylko 40 chł. i 40 dz. Szkoły bowiem nie posiadają osobnych łazienek, lecz nauka odbywa się w publicznych łazienkach. Wybrano dzieci 12-letnie, zdrowe i w gimnastyce doskonałe. W tym wieku barki są już dosyć silne a serce i płuca tak rozwinięte, że uczeń pokonać może dość znaczne trudności początkowe.

Rodzice oświadczyć musieli piśmiennie, że zezwalają na naukę i posyłać chcą dzieci swe bez przerwy aż do ukończenia kursu. Zdarzyć się bowiem mogą, mimo badań lekarza szkolnego, niemiłe wypadki.

Także od nauczycieli wymagać należy pewnych przymiotów i kwalifikacyj. Chodzi tu bowiem nietylko o pożądane rezultaty z nauki, lecz także o zapobieżenie niebezpiecznym wypadkom a nieraz nawet wprost o życie powierzonych mu dzieci. Nauczyciel musi więc być zdrowy i silnej konstytucji, posiadać odwagę i przejęcie się przedmiotem, znać praktykę nauczania, a mianowicie być doświadczonym gimnastą, który zdoła w niezwykłych dzieciom stosunkach utrzymać oddział w potrzebnej koniecznie dyscyplinie. Wreszcie powinien sam umieć pływać i znać metodę nauki pływania i sposobów ratowniczych.

Ażeby nie przeszkadzać planom szkolnym, a w łazienkach gościom prywatnym, przeprowadzono naukę pływania szkolnego w czasie wakacyj, i to rano między 8 a 10 i po poł. między 2 a 4 godz. Okazało się wprawdzie, że pewna ilość dzieci wyjechała na wieś, zato pozostali gorliwie przychodzili na lekcje. Prawie wszystkie nauczyły się pływać, a mianowicie 20 dziewcząt i 23 chłopców do 15 minut i więcej (3 dz. nawet do 1 godz.), pozostali do 10 minut. Dwa dziewczątka zdołały się utrzymać tylko 5 minut we wodzie, co na pewno polega na słabych organach serca i płuc. Dzieci nauczyły się pływać przodem, kilku także nawznak, niektórzy chłopcy nawet nurkiem. Z małemi wyjątkami wykonały wszystkie dzieci skok wdół, niektóre z dość wysokiej poręczy. Okazało się, że do osiągnięcia takich rezultatów wystarczy 30 lekcyj.

Na zakończenie kursu, 29 lipca 1920 r., przybyli przedstawiciele władz i szkół. Widzom podobał się przedewszystkiem korowód, zgrabnie wykonany przez oddział dziewcząt.

Skarg w czasie kursu nie było. Nieszczęśliwe wypadki nie zaszły. Dzieci i rodzice byli zadowoleni.

Był to pierwszy kurs nauki pływania w tutejszych szkołach polskich i porównując go z pierwszym kursem niemieckim z roku 1907 powiedzieć można, że się udał. Następne kursy przeprowadzono także dość korzystnie, bo w roku 1921 wyuczono 60, a w roku ostatnim nawet 76 dzieci (47 chł. i 29 dz.).

Koszta kursów ponosi Magistrat, który okazuje wiele zrozumienia dla wychowania fizycznego dziatwy. W roku ostatnim coprawda suma etatu starczyła tylko na przeprowadzenie dwóch oddziałów, ponieważ koszta niesłychanie wzrosły. Dzięki jednak usilnym zabiegom i dobrej woli przeprowadzono znów 4 oddziały z pokaźną liczbą wyuczonych, bo nie chcemy się przecież cofać w Polsce, a iść naprzód. Wzrastający korzystny rezultat nauki polega, obok sumienności i dobrej woli nauczających, przedewszystkiem na coraz to większem doświadczeniu i udoskonaleniu metody nauczania.

(Poznań) *Józef Nowicki.*

Język ojczysty.

Poradnik językowy.

Dykcjonarz polski.

Znany działacz na polu językowem p. Roman Zawiliński, autor gramatyki języka polskiego i redaktor „Poradnika Językowego“, wydał niedawno broszurkę — objętości 60 stron, nakładem księgarni S. A. Krzyżanowskiego w Krakowie — p. t. Dykcjonarz polski. Zbiór alfabetyczny zwrotów i wyrażeń niepewnych lub niejasnych.

Polecając książeczkę tę naszym Czytelnikom, podajemy poniżej „Słowo wstępne“ autora oraz dla przykładu kilka zwrotów i wyrażeń.

Potrzeba podręcznej książeczki, któraby dawała w porządku alfabetycznym doraźne pouczenie, jak ma być dobrze po polsku pod względem formy czy składni — odczuwana jest żywo a obecnie żywiej niż dawniej. Ale tu idzie nie o gruntowny i szeroki wykład; trzeba bowiem w chwili potrzeby zajrzeć, prędko uzyskać orjentację, i dalej pisać.

Wszystkie dotąd wydane wykazy błędów od Skobla począwszy są albo dawno wyczerpane, a więc trudne do nabycia, albo też składają się z szeregu książek, w których poszukiwanie potrzebnego zwrotu, zajęłoby bardzo wiele czasu. Roczników „Poradnika językowego" jest już osiemnaście i w nich samych, chociaż zaopatrzonych w szczegółowy wykaz, jest szukanie mozolne i długie. Aby potrzebie powyżej wskazanej uczynić zadość, zestawiliśmy stosowny materjał (nie wszystek!) wszystkich z tego zakresu publikacyj w jeden alfabetyczny wykaz, który dla odróżnienia od słownika, obejmującego cały skarb języka, nazwaliśmy „Dykcjonarzem polskim“. Rzecz pojęta jako informator doraźny; tylko tu i ówdzie podaje obszerniejsze umotywowanie; szczegółowe bowiem rozstrząsania znajdzie chętny czytelnik we wskazanych poniżej książkach. Znaczna część wyrazów jest obcego pochodzenia; zależało nam na tem, aby podać polskie równoznaczniki i zachęcić do odrzucenia obczyzny, gdzie się to stać może łatwo i bez szkody, a owszem z pożytkiem języka ojczystego.

A w znaczeniu **lecz** (ross.) np. nie kuzyn a brat, po polsku nie kuzyn lecz brat.

analfabeta lepiej niepiśmienny.

aplauz pol. poklask.

apetyczny, nie apetytny.

będąc pozbawiony lepiej krótko: pozbawiony, bo to już jest imiesłów.

australijski lepiej **australski** tak, jak bawarski (Bawarja), bułgarski (Bułgarja), rumuński, (Rumunja), perski (Persja).

bliżej listownie (germ.) lepiej: dokładniej uwiadomię listownie.

błąd serca (n. Herzfehler) pol. wada sercowa.

bronić co czy **czego?** Jeżeli bronić komu, to czego, bo wtedy bronić = zabraniać, przeszkadzać; bronić kogo = zasłaniać, ochraniać.

bronić ojczyzny (nie ojczyznę), **br. prawego brzegu.**

było nie było (ross.) pol. na chybił trafił.

Książki.

J. Gebethnerówna, A. Filipowicz i J. Majkowski: Gimnastyka metodyczna dla szkół. Wydanie drugie, przejrzane i uzupełnione, z 91 rysunkami w tekście. Nakładem Gebethnera i Wolffa, Warszawa. 16⁰. Str. 166.

Od roku 1918 znany ten, jasny i miły podręcznik ukazał się w drugiem wydaniu, tym razem opracowany przez trzech autorów. Treść nie uległa zmianie. Po krótkich a jasnych uwagach o wychowaniu fizycznem, o istocie i znaczeniu ruchu, o gimnastyce i jej zadaniu, o stopniowaniu ćwiczeń, podaje dziełko to systematykę ćwiczeń wedle systemu szwedzkiego, wyjaśniając przy każdej gromadzie jej wpływ na organizm, oraz prawidłowe wykonanie poszczególnych ćwiczeń. 91 rysunków w tekście ułatwia zrozumienie. Podane formy rozkazów są ścisłe i jasne. Dziełko objaśnia sposób układania wzorca (lekcji) i podaje 15 wzorców stopniowanych. Dla naszej ubogiej literatury fachowej jest to dzieło znacznym dorobkiem.

Niektóre drobne niedopatrzenia możnaby w następnem wydaniu usunąć. Rysunki n. p. nie są oznaczone kolejnemi liczbami. Po rysunku 4 następuje 8, a rys. 1, 2, 3 po 8. Rys. 11 znajduje się na stronie 49, a 70 na str. 40 it.d. Strona tytułowa podaje 91 rys., tymczasem zachodzą na stronie 104 rysunki z liczbą 108 i 113. Utrudnia to wszystko odnalezienie obrazków.

Książka podaje słowa *szereg* i *rząd* słusznie w obecnie znów przyjętem znaczeniu jako ustawienie *obok*, względ. *po sobie*. — Czemu jednak zmieniono *Ramiona skurcz* 1-go wydania na *Ręce skurcz*, nie jest widoczne. Terminologja w gimnastyce nie jest wprawdzie jeszcze we wszystkiem ścisle ustalona i przyjęta, wyrażenie powyższe jednak używa starsza i nowsza literatura fachowa, n. p. W. Sikorski, Germanówna, Regulamin wojskowy, W. Gładysz, Juljan Lange, Cz. Kłoś, E. Cenar i inni. — Na stronie 36 czytamy: z rzędu tworzy się dwurząd na komendę — „*W dwójki wprzód!*"; *dwójki* wyskakują na lewo wskoś... Tu słowo *dwójki* oznacza raz wszystkich *drugich* w odliczonym *do dwóch* szeregu, powtóre zaś *parę*, więc dwóch. Nie jasny jest także następny rozdział o drużynach i półplutonach. — Na stronie 76 nr. 5 podaje *skurcz nóg w tył*! Jest to znacznie lepiej niż *wznoszenie nóg* (1. wydania.) Sikorski i Germanówna mówią o *uginaniu nóg*. Możnaby się zgodzić na *wznoszenie podudzi*.

Str. 78, nr. 32, rys. 90. Na przytoczonym rysunku jest *żerdź*, to jest pionowy drążek o jednakowej grubości. Maszt jest u dołu grubszy niż u góry i nie zachodzi w gimnastyce prawie wcale, natomiast na statkach. — Od str. 108 nry 5, 20, 21 i 22 mówią o kroku, chodzie i marszu *dostawnym* i *przystawnym*. Należy te kroki jasno określić, bo nie znane ogólnie, a nr. 21 przeczy nr. 20! Str. 116: „Oddycha się zawsze tak, że powietrze wciąga się nosem a wydycha ustami". Na *zawsze* nie godzą się wszyscy. Törngren n. p. jest zupełnie innego zdania. „6 kroków wdech, 6 kroków wydech w czasie biegu" jest cokolwiek szablonowo. Nie zależy to raczej od indywidualności? Różnica między znaczeniem słowa *galop* a *cwał* należałoby bliżej określić, (Str. 118). Słowa *obcasy* pachnie germanizmem (Absatz). — Str. 88,2 „Szybkie wznoszenie nogi wprzód i dotykanie ręką końca palców". Czy nie raczej odwrotnie? — Str. 31... „na hasło — *Zbiórka*! stają: najwyższy... za nauczycielem"?? — Słowo *belka* używamy na oznaczenie specjalnej belki do ćwiczeń równoważnych. Na szwedzki *bom* możnaby mówić *łata* lub *tram*. Zgoda? Aby nauczycielom początkującym ułatwić wybór ćwiczeń dla poszczególnych stopni, byłoby pożą-

dane, w systematyce zestawić ćwiczenia w pewnem stopniowaniu (w poszczególnych gromadach).

Podanie zaś wykresów (krzywej) natężenia ułatwić może zrozumienie sprawy.

Wyliczone drobne niejasności nie zmieniają ogólnej wartości podręcznika. Będzie on napewno znakomitą pomocą dla pracowników szkolnych, którym ułatwi on samodzielne zestawianie wzorców i świadome prowadzenie lekcyj. *Józef Nowicki.* (Poznań)

Dr. Stanisław Kopczyński: Szkice higjeniczno-wychowawcze. Tom II. Książnica Polska Tow. Naucz. Szkół Wyższych. Lwów — Warszawa. 8⁰. 1923. Str. 168.

Znany na polu higjeny szkolnej autor oddaje do rąk czytelników drugi tom swoich szkiców stanowiący jednak oddzielną dla siebie całość. W szkicach tych porusza obchodzące każdego pedagoga żywotne kwestje jak zadanie higjeny szkolnej, budowę szkół, wychowanie fizyczne, nerwowość dzieci, sprawę przedstawień teatralnych dla dzieci, egzaminów, reformę kalendarza szkolnego i t. p.

Niezmiernie ciekawe i ważne są dalej artykuły o badaniach psychologicznych w szkole, czy należy dziecko oddawać do szkoły w 6 czy 7 roku życia, kwestja alkoholizmu a wreszcie wpływ zawodu nauczycielskiego na zdrowie.

Szkice te mogą służyć niemal za podręcznik higjeny szkolnej dla pedagogów, bo omawiają treściwie najnowsze prądy w tej tak ważnej dziedzinie. *Klęsk.*

Ignacy Stein i Roman Zawiliński: Gramatyka języka polskiego. Dla szkół powszechnych i średnich. Wydanie czwarte. Zmienione i zastosowane do nowych planów i nowej pisowni. M. Arct, Warszawa. 8⁰. 1922. Str. 248.

Prof. Adam Antoni Kryński i *Dr. Mirosław Zbigniew Kryński*: Gramatyka języka polskiego. Szkolna. Wyd. dziesiąte. M. Arct Warszawa. 8⁰. 1923. Str. 252.

K. Grodecka. Elementarz kartkowy dla dorosłych. Wyd. drugie. M. Arct, Warszawa. 8⁰. 26 kart.

Juljusz St. Chudzikowski: Elementarz. Skład główny: Księgarnia Naukowa, Lwów. 8⁰. 1922. Str. 112. Wskazówki dla nauczyciela do elementarza. 8. Str. 8.

Myśli o wychowaniu.

(Podane przez Dr. Jana Magierę).

A te teorje (pedagogów o wychowaniu) — często w mocno spaczonej formie — dochodzą do uszu rodziców-bogaczy. To też w domach zamożnych postawiono dziecięciu ołtarz i zaczęto się modlić do niego. Notuje się skwapliwie litery (tak!) wymawiane lub niewymawiane przez dziecko, zaczynające mówić, bada się sposoby rozwijania mowy, chowa się kajety z bazgrotkami dziecięcemi, by wkońcu nie robić z tego użytku. Zwołuje się lekarzy specjalistów niemal dla każdego organu, a stosuje się to wszystko najczęściej bardzo nieumiejętnie i doprowadza się organizm jedynaka lub jedynaczki do wydelikacenia, do rozgrymaszenia i do coraz mniejszego przystosowania do warunków życia, które mogą być w przyszłości nie tak różowo-błękitne, jak tego pragną dla dziecka rodzice. Nie myśli się o tem zupełnie, by takie bożyszcze uodpornić i przygotować do walki o swobodę i byt.

...A dla dzieci nędzarzy w tem „stuleciu dziecka“ domem wychowawczym jest nadal ulica.

Tak rozumuje bohaterka Hanna w „*Popielisku*“ *Al. Szamoty* (str 190—1).

NASZE ECHA.

Głosy:

Jak najmilszego gościa witam te szare kartki "Przyjaciela Szkoły". A więc dlatego nawet chwile spoczynku po pracy poświęcam mu, by w miłej gawędzie dać wyraz, jak drogim jest ten „Przyjaciel", wnoszący w zapadłe wioski, w ciche zakątki miast, tchnienie z innego świata, świata myśli i pracy twórczej. Jak piękną była myśl tego, kto do tych kart przykuć chciał myśli nasze a za myślami idące serca.

Chciałabym, by nietylko rozwiązanie kwestyj czysto pedagogicznych dawał nam „Przyjaciel", lecz by nieraz, wsłuchując się w „Echa" zaczerpnąć sił nowych do dalszej pracy, zdobyć ożywczej mocy. Jeśli kto ma zapasy myśli promiennych — powiedzcie, niech idą od wioski do wioski, jak białe anioły pokoju. Jeśli ma kto pieśni potężne, budzące z letargu — niech dzwonią od serca do serca, by zagrzać do czynu, do walki o lepsze jutro. Kto ma uśmiechy radosne, niech je z zorzą w światy wysyła, by dusze strudzone na niwie oświaty swem ciepłem ogrzały.

B. R. (pow. piotrkowski.)

*

Dział ankiet i wymiany myśli w „Przyjacielu Szkoły" uważam za niezmiernie celowy i pożyteczny. Spieszę też odpowiedzieć na zapytania, stawiane przez redakcję oraz niektórych kolegów.

J. O (Warszawa.)

*

Będąc wielbicielem „Przyjaciela Szkoły", ośmielam się zwrócić do Szanownej Redakcji z propozycją, by na łamach „P. S." znalazło się miejsce — bodaj jedna stronica — na dział beletrystyczny.

Nauczyciele-prenumeratorzy mogliby nadsyłać swe drobne utwory n. p. krótkie nowele, z życia szkoły, wierszyki i t. p. Sądzę, że „P. S." zyskałby tylko na tem, mając j e s z c z e j e d n ą piękną ozdobę.

Zaznaczam, że pod tym względem nie jestem fachowcem i wypowiadam tylko myśl jako prenumerator i przyjaciel...

Ka. (Zaleszczyki, woj. tarn.)

*

Niezmiernie miły jest dział pytań w piśmie „Przyjaciel Szkoły" Miałoby się ochotę w każdej postawionej kwestji swoje zdanie wypowiedzieć, boć jeśli się dwadzieścia z góry lat w zawodzie pracuje, wielu takich lub podobnych problemów musiało się dotykać..

Proszę zarazem o odpowiedź, j a k i j e s t t e r m i n nadsyłania odpowiedzi — ile dni po otrzymaniu numeru można jeszcze przesłać.*)

Sądzą, że dla wszystkich czytelników byłoby ciekawe, wiedzieć w następnym numerze, które pytania zostały b e z o d p o w i e d z i. Możnaby jeszcze uzupełnić i byłoby to wskazówką, które kwestje najtrudniejsze. Czy możnaby o to prosić Szanowną Redakcję.

Dla oszczędności miejsca, możnaby ponumerować pytania a potem wskazać tylko liczby, które bez odpowiedzi zostały.

W. F. (Wojnicz, woj. krak.)

---

*) Nie pragniemy krępować Szan. Czytelników przez wyznaczenie terminu. O s t a t n i e rękopisy oddajemy drukarni mniejwięcej tydzień przed ukazaniem się Nru. *Red.*

Odpowiedzi:

Na pytania koleżanki „z zapadłej wsi".

Aby odpowiedzieć na pierwsze z pytań koleżanki, to przypuszczam, że określenie „nauczycielka wojenna" należy usunąć za nawias, bo czy to będzie nauczycielka ew. nauczyciel „wojenny," „przedwojenny" i czy „powojenny", jednakowo jest obowiązany do prowadzenia nauki dobrze, chodzi tylko o to, kiedy nauczyciel może mieć pewność, że nauka prowadzona przez niego jest dobra.

Przecież każdy z nas obowiązany jest do posiadania pewnej sumy wiadomości z zakresu dydaktyki i metodyki nauczania, czyli posiadać wykształcenie zawodowe, i każda lekcja musi odpowiadać pewnym warunkom metodycznym, o czem Sz. Kol. dobrze zapewne wie, zresztą lepiej o tem może powiedzieć każdy podręcznik metodyczny. Pewnie, że nie możemy wszystkich poleconych wskazówek, chociażby one były najlepsze, stosować w całości u siebie w szkole, lecz liczyć się zawsze trzeba z warunkami, w jakich się pracuje.

Lekcja więc przeprowadzona metodycznie, zastosowana do poziomu umysłowego dzieci i licząca się z warunkami danej szkoły, a cel, jaki miała wytknięty, osiągnęła — przeprowadzona była dobrze. Możemy tylko dodać, że nauczyciel napewno odczuje, kiedy mu się lekcja udała lub nie udała.

Inna nieco sprawa, czy lekcja, chociaż się udała, jest pod każdym względem bez zarzutu, to znaczy, czy nie posiada jakichś usterek lub braków dydaktycznych i metodycznych. Tu nauczyciel nigdy nie może być pewny, że lekcja jego była zupełnie dobra, a błędy popełnione może najlepiej wyświetlić życzliwa krytyka osób kompetentnych, i przypuszczam, że nietylko inspektora, bo nie zawsze inspektor jest dobrym pedagogiem. Doskonałym środkiem do zorjentowania się w swoich brakach i zaletach fachowych są konferencje nauczycielskie, gdzie nauczycielstwo prowadzi lekcje praktyczne, na podstawie których wywiązuje się krytyka i dyskusja. Wspomniane konferencje dobrze prowadzone i w niewielkich grupach są doskonałym czynnikiem kształcenia się zawodowego nauczycieli; pisano zresztą w tej sprawie, z większą znajomością rzeczy, gdzieindziej, szkoda tylko, że konferencje nauczycielskie, przynajmniej w moich okolicach, były dotąd mało praktykowane: zmienia się teraz na lepsze.

Nie wiem, czy podane przeze mnie uwagi są trafne i może ktoś więcej kompetentny zabierze jeszcze głos w poruszonej przez Sz. Kol. sprawie, gdyż ja, tak, jak zrozumiałem pytanie, starałem się w miarę możności na nie odpowiedzieć.

Postanowiłem jeszcze kilka słów napisać w sprawie drugiej części pytania, t. j. o tem napiętnowaniu nauczycielstwa *wojennego*. Koleżanka zapytuje, dlaczego tak okropnie to nauczycielstwo jest napiętnowane?

Nieraz już nad tem się zastanawiałem, bo sam należę do kategorji nauczycieli powojennych (a to chyba gorsi?) i doprawdy nie mogę się zgodzić na taką ocenę, na jaką się zdobyło kilku, zapewne starszych kolegów, z łamów niektórych czasopism nauczycielskich. I zwykle można spotkać się z takiemi zarzutami, że młodzi nauczyciele, poza nielicznemi wyjątkami, pracę swoją w szkole traktują jak jakąś pańszczyznę, za którą otrzymuje się pewne wynagrodzenie, że pracują, jakby z musu, nasłuchując dzwonka, oznajmiającego koniec lekcji, że po lekcjach zwykle nic nie robią lub czas i zdrowie marnują w jakiejś dusznej atmosferze karciarskiej, że nic nie robią dla dalszego kształcenia się zawodowego i ogólnego i t. p.

Czy tak jest w istocie? Nie wiem tylko, czy ci koledzy, pisząc o owych młodszych nauczycielach, mieli na myśli stosunki bliższe, a więc bardziej sobie znane, czy też ten swój surowy sąd bardziej uogólniali, bo w dzielnicy, w której pracuję, sprawa ta przedstawia się nieco inaczej. Ogromna większość, to właśnie ci młodzi nauczyciele, a pracy w szkole

mają może więcej, niż gdzieindziej, wziąwszy pod uwagę, że pracują zwykle w szkołach jednoklasowych, mając nagromadzone po cztery oddziały w jednej izbie. A o tych lokalach szkolnych lepiej nie mówić! W większej części szkoły mieszczą się w chłopskich chałupach: dusznych, ciasnych, ciemnych. Szkołom brak nieraz wszelkich pomocy naukowych. Jednem słowem, warunki jak najgorsze, a jednak nauczycielstwo tem się nie zraża i po skończonych lekcjach niedługo zwykle odpoczywa. Wieczorem prowadzi się kursa dla dorosłych, koła młodzieży, kółka amatorskie i t. p., a za to przecież nie otrzymuje złamanego szeląga, a ludność trzeba jeszcze zachęcać do korzystania z oświaty, bo brak jest często należytego zrozumienia. Poza tem nauczycielstwo, aby doskonalić się w swoim zawodzie urządza konferencje, opracowywa referaty i t. p.

No, to może sobie podczas wakacyj odpoczną? Gdzietam! Gdy przyjdą wakacje, mało kto odpoczywa, reszta wyjeżdża na różnego rodzaju kursy wakacyjne, czy to organizowane przez Min. W. R. i O. P., czy też przez Zw. Naucz. Szk. Powsz. A naprawdę, chyba mało jest takich, którzyby nic nie robili dla swego kształcenia się zawodowego i ogólnego. Ja śmiem twierdzić, że ci właśnie są wyjątkami. Być może, że tych wyjątków uzbierałaby się dosyć pokaźna liczba, lecz przypuszczam, że nie jest tak, jak piszą o tem niektórzy, redukując wartość moralną i zawodową młodego nauczyciela do zera. Młody nauczyciel również rozumie swoje obowiązki i potrafi tym obowiązkom podołać, mimo złowróżbnych przepowiedni.

S. C. (z Radzymińskiego.)

Jaka była pierwsza książka, którą Kol. przestudjował po objęciu posady nauczyciela i kto lub co skłoniło go do tego?

Na parę miesięcy przed złożeniem egzaminu dojrzałości, nie było czasu na czytanie książek, nie mających bezpośredniego związku z wiadomościami potrzebnemi do tegoż egzaminu. Toteż przypominam sobie, jak nieraz zazdrośnie patrzyłem na tych, którzy swobodnie oddawali się przyjemności czytania i obiecywałem sobie powetować to, gdy mi się uda szczęśliwie przekroczyć pierwszą, ważniejszą w życiu metę, jaką niewątpliwie jest dla młodzieży matura. Los był o tyle przyjazny, że wyszedłem nawet z odznaczeniem, ale niestety... nietylko, że brakło mi potem ochoty do czytania — ja przez parę miesięcy zarzuciłem wszelką pracę umysłową, spoczywając niejako na laurach... Podobno lenistwo wypływa czasem z przepracowania... być może, że i u mnie było to samo.

Wreszcie po jakimś czasie, wpadło mi w ręce dziełko Dr. E. Aveling'a p. t. „Teorja Darwina"... Bardzo często słyszy się w ostatnich czasach o pochodzeniu człowieka od małpy, o różnych na ten temat żartach etc. To też zacząłem czytać początkowo z prostej ciekawości, później jednakże, jasny styl i zajmująca treść nakłoniła mię do gruntownego przestudjowania dzieła. Dr. E. Aveling — pisząc o teorji wielkiego uczonego, bynajmniej nie obraża uczuć religijnych czytelnika, a traktując rzecz treściwie oraz interesująco, wprowadza go w skądinąd nieznany świat ewolucji i prabytu. *Ka.* (Z.)

Czy mogą uczniowie składać w klasie życzenia imieninowe nauczycielowi i jakie stanowisko ma zająć w tej sprawie solenizant?

Nauczyciel jest rzeźbiarzem dusz dziecęcych, kierownikiem duchowym i ojcem. Jak dzieci, kochając rodziców, starają się im odwdzięczyć za trud poniesiony dla nich i pracę, tak i nauczyciel winien od dziatwy swej otrzymać wiązankę uczuć i nagrodę za swą pracę.

Składanie życzeń to objaw ukochania swego kierownika duchowego, ono budzi w dzieciach uczucie, które przecież wskrzeszać musimy. A jak wiele zyskuje na tem powaga nauczyciela, jako wychowawcy.

Nawet dzieci więcej dzikie i tępe porusza ten objaw uczucia współtowarzyszy względem swego nauczyciela i zachęca do nauki i wzorowego zachowania, by nie zasmucić tego kochanego „naszego pana".

A jakie ma zająć stanowisko solenizant? A, bardzo proste! Podziękować serdecznie dzieciom i wykorzystać ten moment, zachęcając ich do nauki i wytrwałej pracy, a dzieci, widząc, że sprawiłyby przykrość nauczycielowi, zaniedbując swe obowiązki, uczą się z zapałem, a nawet słabsze wysilają się jak mogą.

A jak wdzięczną i otwartą drogę ma wówczas nauczyciel w szerszej pracy, bo gdy już posiadł te małe serduszka, to trafi przez nie do rodziców i wiele, wiele dobrego zdziałać wówczas może wśród ludu dla Ojczyzny. *Michał Ptak* (Biały Kościół, pow. olkuski).

W jaki sposób lepiej przekonać ludność co do posyłania dzieci do szkoły przez cały rok szkolny?

Zdaje mi się, że przekonać o pożytku wiedzy może najlepiej nauczyciel, stając się doradcą ludności w wielu sprawach jej życia i starając się o polepszenie ich bytu materjalnego np. przez propagandę racjonalnej uprawy ziemi, zakładanie kooperatywy i t. p. Widząc naocznie, co może zrobić człowiek z nauką — ludność nabierze zaufania do szkoły. Doraźnym środkiem będzie zwołanie zebrania rodzicielskiego, urządzenie kilku odczytów z przezroczami (np. z zakresu rolnictwa) i zainteresowanie szkołą samych dzieci przez ciekawy sposób prowadzenia lekcji. *J. O.* (W.)

Jak radzić w szkole z dziećmi upartemi?

Może zbyt mało mamy czasu w szkole, by upór leczyć, więc może tu być mowa o poszczególnych faktach uporu, kiedy nauczyciel na objawy takowego reagować musi. Skoro wiemy, że upór nie da się usunąć kategorycznym nakazem lub zakazem, tylko jeszcze bardziej wzmaga się, więc podług mnie przedewszystkiem z dziećmi upartemi postępować bardzo ostrożnie. Jeśli wiemy, że nasze jakieś rozporządzenie wywoła, czy już wywołało kontrakcję u dziecka, to nie przekonywać go na razie, lecz potem nieznacznie, żartem, dowcipem, czy zabawą, zrobić tak, by nasz rozkaz został spełniony. *B. R.* (P.)

Dla Kol. Jankiewicza w sprawie dyktanda.

Wrogiem dyktanda nie jestem. Uważam, iż umiejętnie prowadzone dyktando może wiele nauczycielowi pomóc, a dzieciom też oddać usługi niemałe. Nauczycielowi daje możność kontrolowania postępów. Dla dzieci jest momentem, gdy nad pisownią każdego wyrazu muszą się zastanowić, więc jest jakby lekcją poglądową dla dzieci, jak mają odrabiać ćwiczenia, które, trzeba dodać, nasi uczniowie potrafią strasznie mechanicznie i szablonowo odrabiać, zgóry wyczuwając, że wszędzie trzeba stawiać *z* potem *rz* i t. d. Poprawianie zaś i omawianie błędów jest też bardzo ważnym czynnikiem. A jednak dyktanda nie są zalecane. *B. R.* (P.)

Zgadzam się z pytającym, że dyktat, jakkolwiek sam na pisownię wiele nie wpływa, potrzebny jest jednak w szkole dla kontroli, o ile dzieci przyswoiły sobie najważniejsze zasady pisowni. Służy także znakomicie do powtórzenia i utrwalenia tych zasad pisowni (według dostrzeżonych błędów) i wskazuje braki, jakie są jeszcze do uzupełnienia w pisowni dzieci. Dyktat tak stosowany będzie mieć zawsze, mojem zdaniem, miejsce w szkole powszechnej i urozmaiconą swą formą powinien młodzież interesować, budzić do myślenia i unikania błędów. *W. F.* (W.)

Czy jest wskazane, by nauczyciel, przerobiwszy dział jakiegoś przedmiotu, egzaminował dzieci i notował sobie wyniki ich odpowiedzi?

Kol. L. St. porusza sprawę niezmiernie rozległą i sporną t. j. sprawę ocen i egzaminowania. Oceny t. j. symbole cyfrowe objektywnych wyników pracy ucznia (t. j. bez uwzględnienia jego charakteru i zdolności) zupełnie zniesione być nie mogą, jakkolwiek są z wielu stron i słusznie krytykowane. Można osłabić ich złe strony przez uwzględnianie subjektywnych cech ucznia i przez rozszerzenie t. z. „cenzury" do wartości — charakterystyki. Co się tyczy egzaminowania, to jest ono zarówno demoralizujące dla nauczyciela jak ucznia. Nauczyciel poznać winien ucznia w ciągu pracy i wyrobić sobie zdanie o jego wiedzy oraz rozwoju władz duchowych. Nauczyciel egzaminujący to najczęściej nauczyciel „wykładający" jednostronnym, mechanicznym sposobem i wskutek tego nie mający związku z klasą. Kiedy zaś uczeń współpracuje z nauczycielem w zdobywaniu wiedzy, specjalne egzaminowanie staje się zbytecznem.

J. Ostrowski.

* * *

Kol. Turos. — Radzę mu nabyć istniejące w tej materji dzieło Z. Zarzeckiego „Metodyka matematyki elementarnej", część I., Liczba całkowita, pozatem istnieje dostępny podręcznik metodyczny w czterech częściach Statlerówny. *J. O.*

* * *

Jak bolesny zgrzyt, jak okrzyk rozpaczny, brzmi pytanie „Czy dzieci naszych szkół nie mają bohaterów?"

Czując doniosłość tego pytania, wczuwając się w treść tej myśli, ze łzami wołać można: „Czy nie mają bohatera?"

Jeśli cześć dla bohatera ma być probierzem wartości duszy naszej, jeśli ukochanie bohaterów, rycerzy o wielkości dusz naszych mówi, o jakże smutno, jeśli pytanie to zostaje bez echa.

Jednak nie dziwi mię milczenie, gdyż odpowiedź dać mogą tylko jednostki bardzo wysoko duchowo stojące, a każda odpowiedź naszych dzieci będzie sztuczna i wymuszona. Bo tylko na kategoryczne pytanie, którego króla czy wodza najbardziej lubisz, wymusi się taką lub inną odpowiedź. A takie podsłuchane zachwyty napewnoby wykazały w naszej młodzieży największą cześć dla Zbyszka Cyganiewicza, lub innego w tym guście. *B. R.* (pow. piotrkowski).

Pytania:

1. *Tych kolegów i koleżanek, które pracowali na wsi, pytam jak postępowali, by stać się na wsi „wszystkiem" dla niej, i czy po kilkuletniej pracy zdołali wieś podnieść, poprawić, czy udało się wykorzenić choć jedną wadę, choć jedno zło.*

   B. Ratkowska. (P).

2. *Proszę podać mi nazwę i autora książki, podług której mógłbym najlepiej doprowadzić dzieci pierwszego rocznika do poprawnego czytania. Chodzi mi przedewszystkiem o najnowszą metodę z najnowszemi prądami nauczania.* *Wł. M.* (M. Chełmy, Pom.)

3. *Przekonałem się, że dziecko chodzące do szkoły prędzej posłucha nauczyciela, niż swoich rodziców, a jednak w żaden sposób nie mogę wykorzenić z pośród chłopców bardzo rozpowszechnionego nałogu palenia papierosów. Jak mam temu zapobiedz, proszę doradzić.*

   Ant. Koba (Brudki Stare).

4. *Proszę o wskazanie książki, zawierającej przemowy i deklamacje na obchody szkolne świąt narodowych. K. L.* (Linowiec, Pom.)

5. *Kto z Szan. Kol. przeprowadzał w ostatnich latach naukę pływania z dziećmi szkolnemi i z czyjej inicjatywy? J. N.* (P.)

Do licznych głosów naszych Czytelników pragniemy dodać kilka jeszcze uwag.

Do następnego Numeru odłożyliśmy odpowiedzi na pytania „W jaki sposób można naukę historji ożywić i uczynić ją poglądową?“ — „Ołówek czy pióro?“ — „Czy człowiek może życzyć sobie nieprzyjemności?“ Nadeszły dalsze odpowiedzi w sprawie samokształcenia i książek dla młodzieży.

Bez odpowiedzi pozostały dotąd pytania 2, 3, 4 kol. Rweresa (Nr. 5-6), kol. Łomotta (Nr. 5-6) i kol. W. z pow. lubawskiego (Nr. 3-4).

Co do ostatniego pytania (kol. W.):

W jaki sposób objaśnia nauczyciel dzieciom najlepiej następujący temat z pisowni: „sz, ś, si, — cz, ć, ci?“

Redakcja „*P. S.*“ wyznacza osobną nagrodę w wysokości rocznej przedpłaty — obecnie więc 24 000 mk. — za najlepszą odpowiedź w formie lekcji praktycznej. Termin: 15 maja 1923 roku.

Pokwitowanie darów pieniężnych.

Na cele Wydawnictwa złożyli w dalszym ciągu: pp. Potom (Niem. Łąki, Pom.) 1000 mk., Tarnacki (Obrytki, woj. białostockie) 3000 mk., Dembek (Ciche, Pom.) 2000 mk., Pełczyński (Wieszkowo, Wlkp.) 1500 mk., Czerwiński (Karczewko, Wlkp.) 2500 mk., Handschuh (Wagowo, Wlkp.) 1500 mk., Fuxówna (Wojnicz, woj. krakowskie) 1500 mk., Kamiński (Józefkowo, Pom.) 1000 mk., Więckowska (Lwów) 2000 mk., Kraus (Jasienica, woj. lwowskie) 1000 mk., Drozdowski (Bowyczyny, woj. warsz.) 2500 mk., Zaleska (Częstochowa) 2000 mk., Januszewski (Naguszewo, Pom.) 3000 mk., Turek (Dąbrowina, woj. nowogrodzkie) 2000 mk., Węcki (Powidz, Wlkp.) 1500 mk., Woloniecowa (Sowy, Wlkp.) 3500 mk.. Tomaszewski (Borki-Wielkie, woj. tarnopolskie) 2500 mk., Sowa (Kotlice, woj. lubelskie) 2000 mk., Otremba (Różnowo, Pom.) 1300 mk., Piaskowski (Imbramowice, woj. kieleckie) 1500 mk., Kędzierski (Piotrków) 1500 mk., Słomińska (Wioska, Wlkp.) 1500 mk., Tarnowski (Pawłowo, Wlkp.) 2500 mk., Winiecki (Przysieczyn, Wlkp.) 1500 mk., Piechuta (Szczepkowo, woj. warsz.) 1000 mk.. Barański (Pudliszki, Wlkp.) 2450 mk., razem 49 250 mk. Ogółem złożono dotychczas w drugim roku wydawnictwa **94 750 mk.**

Za dary te składamy wszystkim ofiarodawcom serdeczne podziękowanie.

Wydawnictwo „Przyjaciela Szkoły“.

Wydawca i Redaktor: **Leonard Borkowski.**
Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu.